



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones
educativas públicas en el Perú, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Chavez Albarran, Olga Teresa (orcid.org/0000-0001-5971-2027)

ASESORAS:

Dra. Nagamine Miyashiro, Mercedes María (orcid.org/0000-0003-4673-8601)

Mstra. Flores Zulueta, Lezly Jaqueline (orcid.org/0000-0001-6141-8943)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

**LIMA – PERÚ
2023**

DEDICATORIA

A mi esposo Ítalo, a mis hijos Sara y Ángelo, que son mi motor y motivo, a mi hermana Selmira, porque con su amor, comprensión, apoyo incondicional me han sabido alentar para cumplir con este proyecto personal en beneficio profesional a favor de nuestra familia; esperando ser para ellos el ejemplo vivo de que con perseverancia y dedicación todo es posible.

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a Dios y la Virgen María por todas las bendiciones recibidas cada día, a mi familia por acompañarme en todo momento; a las amistades que fui formando en este ciclo de aprendizaje, en especial a Sandra, Paul, Jaqui, Carmen.

A la Dra. Nagamine Miyashiro, Mercedes María y Mtra. Flores Zulueta, Lezly, por su profesionalismo, orientaciones, dedicación, paciencia para llegar a la meta.

A los docentes de esta casa de estudio que han sabido dejar huella en mi formación académica.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, NAGAMINE MIYASHIRO MERCEDES MARIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas en el Perú, 2023", cuyo autor es CHAVEZ ALBARRAN OLGA TERESA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 08 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
NAGAMINE MIYASHIRO MERCEDES MARIA DNI: 20031516 ORCID: 0000-0003-4673-8601	Firmado electrónicamente por: MENAGAMINEMIY el 08-08-2023 14:42:20

Código documento Trilce: TRI - 0645639





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, CHAVEZ ALBARRAN OLGA TERESA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas en el Perú, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda citatextual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro gradoacadémico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, nicopiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
OLGA TERESA CHAVEZ ALBARRAN DNI: 07458726 ORCID: 0000-0001-5971-2027	Firmado electrónicamente por: OCHAVEZAL2369 el 08-08-2023 20:18:44

Código documento Trilce: TRI – 1266587



ÍNDICE DE CONTENIDOS

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	iv
Declaratoria de Originalidad del Autor	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	8
III. METODOLOGÍA	
3.1. Tipo y diseño de investigación	24
3.2. Categorías, subcategorías, definición de las categorías y subcategorías	24
3.3. Escenario de estudio	25
3.4. Participantes	27
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	28
3.6. Procedimiento	28
3.7. Rigor científico	29
3.8. Método de análisis de información	29
3.9. Aspectos éticos	
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	31
V. CONCLUSIONES	47
VI. RECOMENDACIONES	50
REFERENCIAS	52
ANEXOS	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura. 1: Palabras recurrentes de las normativas en el Perú	31
Figura. 2: Categoría de estudio: Cultura inclusiva	35
Figura. 3: Subcategoría: cultura inclusiva	38
Figura. 4: Subcategoría: políticas inclusivas	40
Figura 5: Subcategoría: prácticas inclusivas	42
Figura 6: Subcategoría: Formación docente	44

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito explicar el desarrollo de la cultura inclusiva en las instituciones educativas públicas en el Perú, 2023. Obstandose por la investigación de enfoque cualitativo, de tipo básico, de método hermenéutico, diseño fenomenológico y nivel explicativo. Con muestra focal de 9 entrevistados: 1 especialista-MINEDU, 1 especialista del Servicio Hospitalario-SEHO-MINEDU, 1 especialista de modalidad de educación especial UGEL de Oxapampa, departamento Cerro de Pasco, 1 directivo de una institución educativa de primaria departamento de Lima, 2 directivos de Centro de Educación Básica Especial (CEBE) distrito La Convención, departamento Cusco y de Chimbote, provincia Casma, departamento Ancash, 1 docente de aula de una institución educativa de primaria Cercado de Lima, 1 docente de CREBE-UGEL Cusco y 1 coordinadora SAANEE de la capital. El instrumento para la recolección de la información fue mediante el diseño de una guía de entrevista semiestructurada, analizada con el software Atlas. Ti 2023. Como resultado se encontró que la cultura inclusiva en el país aún está en proceso y persisten elementos de exclusión. Se concluyó que para observar avances en la cultura inclusiva es indispensable el fortalecimiento del docente y otros agentes educativos para eliminar las barreras existentes de atención educativa a la diversidad.

Palabras clave: Cultura inclusiva, políticas inclusivas, prácticas inclusivas, identidad de comunidad escolar.

ABSTRACT

The purpose of this study is to explain the development of inclusive culture in public educational institutions in Peru, 2023. It is a qualitative approach to research, basic type, hermeneutic method, phenomenological design and explanatory level. With a focal sample of 9 interviewees: 1 specialist-MINEDU, 1 specialist of the Hospital Service-SEHO-MINEDU, 1 specialist of special education modality UGEL of Oxapampa, department Cerro de Pasco, 1 director of a primary educational institution department of Lima, 2 directors of a Special Basic Education Center (CEBE) in the district of La Convención, department of Cusco and Chimbote, province of Casma, department of Ancash, 1 classroom teacher from a primary school in Cercado de Lima, 1 teacher from CREBE-UGEL Cusco and 1 SAANEE coordinator from the capital city. The instrument for data collection was a semi-structured interview guide, analyzed with the software Atlas. Ti 2023 software. As a result, it was found that the inclusive culture in the country is still in process and elements of exclusion persist. It was concluded that in order to observe progress in the inclusive culture it is essential to strengthen teachers and other educational agents to eliminate existing barriers to educational attention to diversity.

Keywords: Inclusive culture, inclusive policies, inclusive practices, school community identity.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, la educación ha sufrido grandes cambios transformacionales en relación a políticas educacionales para ir construyendo “cultura inclusiva” desde el enfoque inclusivo en las escuelas, por lo cual el sistema educativo peruano no ha sido indiferente ante estos cambios ya que la educación inclusiva tiene como fin equiparar las condiciones existentes en las aulas de Educación Básica en relación no solo a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales-NEE, sino con miras de aceptación a la diversidad en razón de etnia, género, condición social, estilos y ritmos de aprendizaje; ya que si bien en el país existen normativas que inducen al desarrollo de esta cultura, políticas y prácticas inclusivas en los centros escolares públicos a nivel nacional, aún existen brechas y barreras actitudinales entre los agentes educativos lo que dificulta el avance de esta denominada cultura inclusiva al interior tanto en la zona urbana como en los departamentos, provincias y zonas rurales del Perú, escuelas que aceptan la matrícula de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con NEE en condición de discapacidad según lo estipulado en la norma sobre el proceso de matrícula en la educación básica R.V.M. 447-2020-MINEDU; pero en la práctica no son aceptados por sus integrantes (directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, administrativos) por no ser considerados “normales”, sin brindarles la atención educativa pertinente para el logro de aprendizajes previstos. Situación que pone en tela de juicio el respeto al derecho sustancial de la persona a recibir una educación de calidad, lo que conlleva a que los padres de estos niños no declaren al momento de la matrícula la condición de sus hijos, según el Informe Defensorial N° 183 (2019), ya que estos centros escolares deberían brindar un servicio educativo sin discriminación alguna, estas condiciones llevaron al investigador a proponer el estudio científico sobre la cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas en el Perú.

Estos cambios de políticas educacionales se suscitaron en el mundo con la Declaración de Salamanca en 1994, lo cual implicó un cambio sustancial en la educación en beneficio de los alumnos con habilidades diferentes; pero este

documento a su vez evidenció ciertas ambigüedades con el transcurrir del tiempo sin exceptuar al Perú; por lo que los países involucrados impulsaron nuevas políticas y prácticas educativas más inclusivas, acciones que fueron reforzadas en el 2008 en la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO ya que se centró en la educación inclusiva, tomando en cuenta la visibilidad de que todos los niños, niñas y adolescentes sin excepción tienen el derecho a obtener las mismas oportunidades educativas, Ainscow et al., (2019). Por lo que, Amadio y Operti, (2009) citados por Dávila y Naya (2011) aseguraron que, si bien se ha proyectado normalizar el acceso a los entornos escolares del colectivo mencionado y considerado discriminado mediante el enfoque inclusivo; la existencia de brechas en esta política de inclusión sigue siendo amplia, imposibilitando que estos grupos vulnerables alcancen competencias curriculares básicas debido a la exclusión presente en campo de la educación y los procesos de aprendizaje.

Sí bien estas políticas planteadas por los estados tienen razón primordial en desarrollar valores inclusivos que conlleven a la denominada “Cultura Inclusiva”; para Ainscow (2011) al ser citado por Echeita (2011) refirió que instituir cultura inclusiva, implicaría desplegar acciones en los centros escolares en torno a eliminar y/o reducir la barreras para el aprendizaje y participación-BAP con el fin de edificar un mejoramiento escolar, en la que los actores educacionales deberían movilizar actuaciones donde vinculen estas políticas y prácticas desde la Misión, Visión, Valores y Objetivos; determinando así la identidad desde su contexto histórico, cultural y comunal de la escuela cuando cita a Hamilton (2001) las mismas que se deberían implementar en: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Proyecto Curricular Institucional (PCI), Plan Anual de Trabajo (PAT) y el Reglamento Interno (R.I); fomentándose desde estas actuaciones una educación inclusiva de atención a la diversidad; donde se logre visibilizar a todos los discentes en función de fortalezas, habilidades desde su heterogeneidad, sin arraigarse solo a la condición de discapacidad del niño, niña, adolescente o joven matriculado en los centros escolares de básica regular; básica alternativa y/o centros de educación técnico productiva. Por lo cual estas gestiones son factores clave para ir aplicando y afinando los cambios actitudinales pertinentes en los integrantes de la comunidad educativa y actores locales; ya que dialogar sobre cultura inclusiva trae consigo desarrollar acciones que promuevan la participación democrática de todos los

educandos desde los recintos escolares. Ante esto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Unesco, a los 25 años de la Declaración de Salamanca (1994), referente a los derechos a la enseñanza que poseen los niños, mujeres y hombres con habilidades diferentes; concluyeron que se debe partir de la actitud y predisposición a tener en cuenta las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes y no solo de aquellos considerados en condición de discapacidad, de acuerdo a lo señalado por Simón, et al. (2016).

En el 2015, durante la Declaración de Incheon, aprobada el 21 de mayo los estados en relación al marco de acción del Foro Mundial en Educación al 2030; para la realización del ODS-4 se comprometieron a trabajar en bien de desarrollar acciones que garanticen la inclusión educativa en igualdad de condiciones con calidad educativa, incentivando la promoción de oportunidades hacia el acceso a un aprendizaje sostenible para todos. Posteriormente en el 2018-2019, según los informes realizados por esta organización, concluyeron a su vez que aún existen poblaciones con dificultades en acceder a los sistemas y servicios educacionales en sus países a pesar de los esfuerzos realizados.

Delgado et al., (2022) señalaron que según los datos tomados de la Comisión Económica de América Latina y el Caribe-CEPAL (2019) la existencia de barreras en la educación inclusiva en razón a la matrícula de niñas, niños, adolescentes y jóvenes incidiendo en un 69.04% en el nivel inicial, 84.7% en las escuelas de primaria, un 70% en secundaria y un 8.31% representa a la deserción escolar en la primaria. Así mismo, que en América Latina existen 140 millones personas en condición de discapacidad de los cuales el 2.5% puede acceder a la educación primaria y solo el 5% logra terminar el nivel.

Teniendo en consideración el párrafo anterior, UNICEF-Perú (2018) mencionó que en los datos señalados por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2017) solo el 5.2% de la población peruana posee alguna clase de discapacidad. Así mismo refiere que únicamente el 12.2% de los discentes en condición de discapacidad entre los 6 y 16 años no sabían leer, ni escribir, en tanto sólo el 6% podía acceder a la educación superior y además solo el 0.62% del

presupuesto nacional se destina en forma exclusiva a la formación de alumnado con discapacidad; por lo cual estas poblaciones en estado de vulnerabilidad simbolizan al 1% de matrícula en la Educación Básica. En el 2018, según los datos proporcionados por el Censo Escolar, refiere la presencia 77,496 discentes con alguna condición de discapacidad en el sistema educativo peruano, 50,371 se encontraban cursando la Educación Básica Regular (EBR); 18,476 en Educación Básica Especial (EBE); 8,079 cursan otras modalidades educativas y solo el 40.4% del estudiantado en condición de discapacidad leve, moderada culmina la primaria.

En relación a esta descripción estadística, cabe mencionar que en el país desde la década del 2000 al 2010, en cuestión de política educativa tiene un enfoque inclusivo, siendo obligación de las escuelas transformarse a este sistema brindando los apoyos necesarios, así como medidas y colocando a disponibilidad de sus usuarios recursos metodológicos apropiados que den respuesta a las necesidades y características de los estudiantes con necesidades educativas de aprendizaje permanentes en condición de discapacidad (Ley General de Educación N° 28044, 2003). Y según lo señalado en el (Informe Defensorial N° 183 de la Defensoría del Pueblo, 2019) el estado peruano tiene la obligación de trabajar en la implementación de escuelas con enfoque inclusivo, donde deberían adoptar políticas inclusivas que conlleven a garantizar el acceso, la permanencia, así como la calidad educativa de los alumnos con alguna condición de discapacidad, en el marco de igualdad de oportunidades hacia una ciudadanía plena.

Este enfoque significaría responder entonces a la práctica de la cultura inclusiva en relación a la construcción de comunidades y valores inclusivos, promoviendo el involucramiento, esfuerzo de sus integrantes, eliminando las brechas del contexto. En consecuencia, para asegurar el derecho que posee toda persona a recibir una educación acorde a sus necesidades, es indispensable construir escuelas inclusivas donde se promueva la práctica de una cultura inclusiva para asegurar esta equidad e igualdad, dando respuesta a las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes como atención a la diversidad. Por lo tanto, hablar de “Cultura Inclusiva”, es relacionar la implementación de estas políticas, prácticas inclusivas desde la escuela para la atención a la diversidad existente en

el entorno escolar y no solo enfrascarse al estudiante en condición de discapacidad. Sin embargo, a nivel nacional se puede observar la existencia de vacíos en esta implementación de “Cultura Inclusiva” en las instituciones educativas públicas en el Perú; existiendo la necesidad de realizar estudios de investigación que ayuden a identificar el desarrollo de la “Cultura Inclusiva”.

Ante esta situación actual, se planteó la siguiente problemática de investigación: ¿Cómo se desarrolla cultura inclusiva en instituciones educativas públicas en el Perú?; a partir de este planteamiento del problema general se desprenden a su vez los siguientes problemas específicos: ¿Cómo los agentes educativos participan en el desarrollo de políticas y prácticas inclusivas en instituciones educativas públicas en el Perú?

Así mismo, se planteó el siguiente objetivo general: Explicar el desarrollo de la cultura inclusiva en las instituciones públicas en el Perú, 2023. Seguido del planteamiento de los siguientes objetivos específicos: Explicar la participación de los agentes educativos en el desarrollo de políticas y prácticas inclusivas en instituciones educativas públicas en el Perú, 2023.

La justificación teórica de investigación referente a cultura inclusiva, en las instituciones educativas se fundamenta en que, si las escuelas están desarrollando comunidades inclusivas, donde se promuevan valores inclusivos desde la identidad cultural de respeto a la diversidad no solo estudiantil sino de todos sus integrantes, conllevando a ser un centro escolar acogedor, seguro, participativo que involucre a los aliados estratégicos comunales tal como lo propusieron Booth y Ainscow (2000) en el Index de inclusión, documento guía para crear y formar escuelas inclusivas, desde la percepción de la formación de líderes receptivos como directivos, profesores, padres de familia, estudiantes y profesionales administrativos; con docentes proactivos a mejorar sus prácticas pedagógicas en bien de atender a la diversidad como un enfoque de derecho a la inclusión de la población vulnerable, fomentando la educación para todos en todos sus niveles y modalidades como lo propone la UNESCO en las conferencias internacionales, así como en Objetivo Desarrollo Sostenible-ODS 4, donde los países se comprometen a equiparar

condiciones educativas sostenibles para eliminar las brechas de discriminación y exclusión educativa.

Desde la justificación práctica, la investigación objeto de estudio, se resalta el tema de cultura inclusiva desde el enfoque de una educación inclusiva, con la finalidad de cimentar en las aulas una educación de calidad, promocionando la equidad e igualdad de condiciones educativas, eliminando las brechas y/o barreras para el aprendizaje y la participación-BAP del estudiantado en condición de discapacidad desde una atención a la diversidad y no solo enfocándose a las necesidades educativas especiales como lo estipulan las normativas en el país, velando por el respeto al derecho primordial que tiene todo ser humano a acceder a una educación de calidad sin importar su condición social, etnia, religión o cognición, realidad que no se debe seguir postergando ante la aún existente exclusión de esta población considerada vulnerable. Por lo cual este tema de investigación tiene como objetivo comprender cómo se viene desarrollando actualmente la práctica de cultura, políticas y prácticas inclusivas en las instituciones educativas y que acciones de mejora se pueden establecer en ellas.

Respecto a la justificación metodológica desde un enfoque de investigación cualitativa, de tipo básico, de paradigma naturalista, de diseño fenomenológico, método hermenéutico y nivel explicativo; porque se buscó explicar las percepciones desde las propias experiencias de los participantes del tema de investigación, utilizándose un instrumento con rigor científico de credibilidad, transferibilidad, intercambiabilidad, confiabilidad, honradez, objetividad.

II. MARCO TEÓRICO

Desde el ámbito nacional, Sosa y Villafuerte (2022) refirieron en su investigación de metodología de revisión sistemática al citar a (Lasso, 2020) que el propósito de la cultura inclusiva es edificar una comunidad acogedora, segura, colaborativa y participativa, donde los alumnos logren aprender alcanzando los niveles más altos, siendo su propósito primordial el desarrollo de un código en común, el cual será compartido entre todos los agentes educacionales, generando oportunidades de aprendizajes inclusivos, que reforzarán a su vez las prácticas culturales, ya que la falta de capacitación docente, así como la limitada participación de la comunidad escolar, el entorno del aula representan barreras en la educación, así como en la educación, por lo cual se debería enfatizar en la generación de cultura inclusiva, promoviendo valores inclusivos los cuales deberán ser compartidos entre sus integrantes para guiar las decisiones a plantearse en las políticas escolares y en la implementación de la práctica educativa inclusiva.

De acuerdo con Saénz (2022) y Córdova (2020) determinaron en sus estudios de investigación que el avance de una cultura inclusiva debe basarse en la creación de entornos sociales y culturales accesibles y acogedores, como una alternativa para respaldar la educación para todos sin excepción desde una perspectiva inclusiva. Así mismo, la Defensoría del Pueblo (Informe Defensorial N° 183, 2019) en su estudio de investigación mixta (cualitativa-cuantitativa) advierte las discrepancias, así como las discordancias existentes entre normativas internas y políticas educativas que aseguren la accesibilidad, a una educación con enfoque inclusivo asegurando la permanencia de niños, adolescentes y jóvenes con alguna discapacidad. Así mismo, indica que del total de 15 347 II.EE. de EBR, el 27.99% de la región Lima, son inclusivas por tener al menos un discente matriculado con necesidades educativas especiales (NEE), sin que éstas comprendan el enfoque inclusivo que conlleve a la práctica de una cultura inclusiva.

Por otro lado, entre los estudios realizados a nivel internacional, Valdés (2023) y Sotomayor et al., (2020) señalaron en sus artículos de investigación desde

la metodología cualitativa y estudio de casos con enfoque etnográfico en el primer caso y paradigma interpretativo en el segundo, en los cuales sostienen que las escuelas comprometidas con la inclusión se destacan porque sus integrantes poseen un gran empoderamiento pedagógico profesional con énfasis en la atención al estudiantado diverso, debido a la presencia y práctica de una cultura escolar inclusiva; desde las políticas educativas de gestión pedagógica a través del liderazgo inclusivo, distribuido, pragmático y estratégico entre todos sus integrantes; pero a su vez aún persiste en sus líderes un desconocimiento en torno a la inclusión y la legislación vigente, limitando la instauración de un apropiado liderazgo inclusivo, fundamental para fortalecer la participación conjunta de la comunidad escolar y el asentamiento de culturas inclusivas idóneas.

Valdés y Pérez (2021) refirieron que la base de su trabajo de investigación es que la inclusión se debería centrar en relaciones interpersonales y prácticas colaborativas, solo así se podría consolidar la tan ansiada transición de las escuelas, para lo cual sería necesario que estas cuenten con plana directiva, docentes y otros profesionales capaces de promover el desarrollo de la cultura inclusiva dentro y fuera de ella, la misma que resultaría difícil de desarrollar por la crisis educativa en la cual impera el neoliberalismo, la excesiva carga administrativa, predominio de las pruebas estandarizadas que siguen acarreando resultados desalentadores en las escuelas.

A su vez, Jiménez y Mesa (2020) mediante el análisis de investigación exploratoria con enfoque cualitativo citando a Hernández y Mendoza (2018) demostraron la repercusión de estrategias metodológicas valorando la práctica inclusiva en la actualización del profesor en cuanto a inclusión con el fin de proporcionar una educación que tenga en cuenta la diversidad del alumnado, así también la importancia de una adecuada diversificación curricular encaminada a la atención a la diversidad, participando e involucrando a toda la comunidad.

Mateus et al. (2017) se refirieron en su indagación de planteamiento mixto al citar a Creswell (2009) la identificación de disimilitudes, entre los diversos actores de la comunidad escolar referidas a la comprensión de cultura inclusiva y prácticas

inclusivas; además entender desde la metodología cualitativa la concepción sobre la discapacidad; ya que el propósito del sondeo que realizaron fue señalar la percepción que tenían los participantes sobre cultura y prácticas inclusivas, logrando determinar la presencia de concepciones diferentes referentes a las prácticas inclusivas en el contexto escolar.

Unesco en el (2005) conceptualizó la educación inclusiva, como un procedimiento de responder a la diversidad existente en el aula, garantizando la permanencia, participación y logros hacia una educación para todos, siendo necesario definir políticas y sistemas educativos acordes que permitirán su desarrollo; donde los docentes, alumnos, padres de familia perciban la diversidad como algo natural dentro del contexto escolar y no lo visualicen como un problema, muy por el contrario, como una oportunidad enriquecedora para aprender entre todos y todas. A su vez, en el (2021) señaló que, en los últimos 30 años, se ha buscado concretar acciones educativas que tengan en cuenta a los diferentes grupos vulnerables basados en los principios de equidad y calidad, por lo cual los estados de América Latina han aunado esfuerzos que se han visto plasmados en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) al 2030, enfatizando su relevancia sobre todo en la educación inclusiva generando indicadores que den seguimiento a su implementación.

Sulasmi y Akrim (2019) consideraron al citar a (Smith, 2006) que la educación inclusiva se refiere a la integración de niños con discapacidad en programas escolares regulares. Así mismo, la inclusión educativa implicaría la incorporación de estudiantes en condición de discapacidad o problemas de aprendizaje en el plan de estudios, entorno escolar, interacción social y autoconcepto de la escuela, esta misma opinión la rescatan cuando citan a (Valle & Connor, 2014) los cuales afirmaron que inclusión significa brindar educación a niños NEE, a tiempo completo en clases de aulas regulares; aunque esto podría variar según el nivel o grado discapacidad. Para Tiernan (2021) la educación inclusiva, es la forma de dar respuesta a la diversidad de las necesidades educativas de los alumnos promoviendo su participación en los aprendizajes, las

culturas y comunidades escolares con la finalidad de reducir la exclusión educativa al citar a (UNESCO, 2013).

Arnaiz (2020) fundamentó que, la educación inclusiva implica distribuir la accesibilidad y participación oportuna de todos los estudiantes reconociendo y valorando sus diferencias, el mismo que debería verse reflejado en la diversificación curricular y las evaluaciones brindando una adecuada calidad en los aprendizajes en beneficio de la población más vulnerable; aseverando que para el desarrollo de este enfoque, se necesita la modificación de las aulas de la educación regular, promoviendo acciones de actualización de los maestros, desarrollando principios de equidad social y no solo realizar cambios superficiales. Anterior a esto, la autora en el (2000) ratificó que este enfoque nace frente a la necesidad de brindar respuesta educativa a la diversidad, valorando la participación total de los integrantes en la comunidad escolar, dando paso a nuevas formas y consideraciones de percibir las diferencias apropiadamente. Después, en el (2002) al citar a (Ainscow et al., 2001) señalaron que, estas acciones demandarían poner en práctica una cultura escolar enfatizando en el conocimiento sobre diversidad, explorando los conceptos de diferencia, así como de semejanza; siendo necesario realizar cambios radicales en los sistemas educativos que estén centrados en el currículum, como el camino para abordar las necesidades educativas de todos los discentes.

De acuerdo con Echeita (2011) “inclusión” sigue siendo el equivalente a “integración”, debido a las creencias y prácticas pedagógicas que desarrollan hacia el grupo de estudiantes considerados con necesidades educativas especiales (NEE) y que según la de condición de discapacidad podrían estar o no incluidos en la EBR. De acuerdo a lo descrito y la investigación de estudio realizada por García (2018) quien refirió que la educación inclusiva nace en un primer momento desde la forma como se visibiliza la discapacidad, así como las NEE; pero que actualmente este enfoque educativo ha sufrido cambios en su conceptualización planteándose que todos los estudiantes deberían tener igualdad de oportunidades en su aprendizaje y participación sin exclusión ya sea por nacionalidad, género, etnia, contexto sociocultural, habilidades y/o capacidades dentro de la escuela,

valorándose la diversidad existente dentro de ella. Por tal motivo, como refirió Vega et al. (2013) se requerirá de una reflexión concienzuda respecto al sistema educativo en todos sus niveles, como modalidades; para promover la aplicación de la educación inclusiva, lo cual implica un cambio político desde todos los actores o agentes educativos, reconozcan y valoren la inclusión desde la equidad, participación, respeto por la diversidad, honestidad, cooperación, solidaridad, bienestar y sostenibilidad. Ortiz Jiménez (2020) al citar a (Bolívar et al., 2013; Booth et al., 2000; Florian et al., 2010b y Murillo et al., 2010) sostiene que el impacto de la educación inclusiva se evidenciará en las acciones académicas y organizativas de la comunidad escolar; acciones que deben ser desarrolladas por los líderes educativos de esta comunidad, impulsando actividades de gestión organizacional, promoviendo la colaboración, participación y aprendizaje para así integrar la institución educativa hacia una cultura de inclusión educativa; pero para el logro de estas acciones según refieren Montoya y Rúa (2018) es indispensable también el involucramiento del estado, la sociedad y la familia ya que la intervención de todos ellos van a encaminar a una mejora educativa de los discentes en condición de discapacidad, siempre y cuando se les brinde los adecuados ajustes y apoyos razonables en el marco de un sistema educativo justo, equitativo; valores inclusivos que conlleva a la prácticas de políticas inclusivas garantizando el acceso y permanencia de todos en la escuela en igualdad de condiciones.

Entonces en marco de lo referido en los párrafos anteriores, Espinoza et al., (2021) así como Jiménez y Mesa (2020) consideraron al citar a (Arias, 2018 y Ferreyra, 2017) que las escuelas como comunidad educativa tendrán como cometido principal el educar alumnos hacia una ciudadanía plena, posibilitando su transformación desde el entorno cultural, donde se debería involucrar a todos sus actores: directores, docentes, profesionales no docentes, discentes, personal administrativo. Ya que en ella se van consolidando democráticamente las relaciones interpersonales, fortaleciendo su pertenencia siendo preponderante que en esta proyección de comunidad educativa se vaya desarrollando cultura inclusiva, aportando la práctica de valores inclusivos que permitan reconocer y atender a la diversidad. De acuerdo con Ainscow (2002) menciona al respecto que, en tiempos anteriores, se ha brindado poca atención a la importancia de la cultura escolar para

respaldar la enseñanza-aprendizaje, por lo cual es indispensable fomentar las culturas inclusivas en los entornos escolares para su conservación, así como la posterior transmisión a las generaciones de maestros y estudiantes de las políticas, prácticas logradas por los integrantes de la comunidad, con la finalidad de un adecuado desarrollo en el tiempo en todos los niveles educativos.

En el país de acuerdo a la Dirección General de Educación Básica Especial-DIGEBE-MINEDU (2007) en la guía para orientar la intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE, señaló que hablar de cambios educativos es referirse a transformar el contexto, esto significa que las escuelas reestructuren la cultura, políticas y prácticas escolares inclusivas con la finalidad de dar respuesta a la diversidad estudiantil; ya que solo así se podrá construir escuelas que cubran las necesidades de aprendizaje de todos, siempre y cuando se promueva que los centros educativos y sus comunidades mantengan relaciones de cooperación mutua, amalgamando el esfuerzo de padres, profesores, estudiantado, administradores e integrantes de la comunidad local; en este proceso de ir potenciando los centros escolares que atienden a los alumnos en condición de discapacidad, por lo que el SAANEE tiene un rol fundamental en la transformación de estas culturas, políticas y prácticas en los centros escolares denominados inclusivos a su cargo en cada RED educativa, a través de acciones de sensibilización, asistencias técnicas, asesoramiento y acompañamiento a directivos, maestros y padres de familia, con el propósito de garantizar la tan anhelada aceptación a la diversidad estudiantil en las aulas. Tello (2019), al citar la guía de la DIGEBE-MINEDU, señaló que el SAANEE es un equipo de profesionales que forman parte de los Centros de Educación Básica Especial-CEBE, conformado por profesionales docentes y no docentes que realizan acciones de apoyo y asesoramiento a II.EE. inclusivas, así como a estudiantes asociadas a discapacidad, talento y/o superdotación matriculados en las modalidades de EBR, EBA y ETP, a los padres o tutores.

Plancarte (2017) concluyó que dialogar sobre cultura inclusiva, es entender o referirse a un conglomerado de reglas, símbolos, principios, valores que son

compartidos por el total del personal que conforman una institución educativa, los cuales van proporcionando la adhesión necesaria en el entorno escolar con el fin de ir trabajando en forma armoniosa hacia la obtención de objetivos comunes. Así mismo, Moliner et al. (2016) al citar a (Booth y Ainscow, 2002) refirieron que estos autores sostuvieron que la cultura inclusiva conlleva crear centros escolares seguros, acogedores, participativos y estimulantes, donde todos los alumnos sientan que son valorados, capaces de aprender fortaleciendo sus habilidades, sin exclusiones. Para Jiménez y Porras (2016) sostuvieron al citar a (León, 2012) que una cultura inclusiva se conseguirá cuando padres, estudiantes, docentes y personal administrativo establezcan un vínculo emocional y de compromiso sólido. Simultáneamente, los líderes de las escuelas inclusivas cuentan con habilidades y llevan a cabo tareas orientadas a fortalecer en sus integrantes los conocimientos, destrezas y habilidades que les permitan alcanzar con éxito los objetivos planteados, mostrando seguridad en sí mismos y en sus habilidades.

Al respecto también, Valdés (2017) y Blackman (2017) concluyeron que las instituciones educativas deberán adoptar y establecer culturas que adopten una postura de participación en lugar de segregación y aislamiento al citar a (Lawson, 1997) indica que la cultura escolar inclusiva es referirse a convicciones, posición y valores que poseen los seres humanos junto con atributos superficiales, que son comportamientos que impactan en la difusión del currículo y la evaluación; por lo que la elección del clima cultural propio por parte de los estudiantes con discapacidad es un desafío, que impactará en su participación social y académica en el entorno escolar; Dubovitskaya et al., (2022) asevera que para construir una cultura inclusiva entre los integrantes de una comunidad escolar estos deberían aceptar los valores humanísticos educativos lo cual conllevaría a una rectificación de conocimientos erróneos ya que estos impiden la aceptación de estos valores, esforzándose por crear una comunidad con comunicación asertiva.

Desde el punto de vista de Gutiérrez et al., (2018) manifestaron que, la acogida de una cultura inclusiva en una I.E. dependerá de los valores inclusivos en relación a los valores organizacionales, los cuales van a dirigir el compromiso de sus integrantes; por tal motivo cuando los autores mencionados citan a (O'Reilly et.

al, 1991 y Shein, 2004) concluyeron que los valores son los elementos principales para la promoción de cultura inclusiva en un centro educativo porque estos van a dar sentido a la actividad y calidad laboral, cuando citaron a (Hamburger, 2008). Así mismo se va a fortalecer la organización, confianza, fiabilidad, fomentando el sentido de pertenencia de la totalidad de los involucrados. Ainscow (2020) sostiene que para configurar cultura en un centro escolar inclusivo esta debe estar al alcance de todos sus estudiantes sin distinción ya que aquellos que no respondan a lo establecido para el logro de los aprendizajes, va a requerir entonces de la exploración de una cultura de trabajo colegiado entre los profesores con la finalidad de establecer estrategias pedagógicas apropiadas que den respuesta a estas necesidades de aprendizaje fomentando su participación e ir eliminando las BAP actitudinales entre ellos. A su vez, Carrington (2022) cuando citó a (Harris et al., 2018) refirió que estos autores señalaron que las instituciones educativas que fomentan la inclusión lograrán un mayor éxito en la mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes al establecer una cultura inclusiva donde se valore las opiniones del personal, los alumnos y los padres, desde la promoción del liderazgo escolar el cual deberá facilitar el trabajo ético, colaborativo y crítico en conjunto con los líderes de la escuela, docentes y discentes.

Durante la revisión de la literatura, encontramos que, Booth y Ainscow (2011) en la tercera edición de su obra *Índex de Inclusión*, propusieron que las escuelas mejoran cuando su transformación se basa en los valores inclusivos, donde sus integrantes sean reconocidos y aceptados sin distinción, desarrollando en conjunto prácticas educativas donde se reflejen estos valores; ya que de acuerdo a Valle-Flórez et al., (2021) sostienen que los valores son el pilar de las acciones del ser humano dando significado y propósito a sus esfuerzos, porque la práctica de los mismos afectarían sustancialmente el contenido de la enseñanza, el cómo se enseña, así mismo la interrelación del profesor con sus estudiantes y las familias; por lo que el *Index de inclusión*, sostienen los autores, ayudaría a planificar en forma detallada la evaluación de la escuela y cómo se relacionan sus integrantes; este procedimiento contribuirá al desarrollo de la educación inclusiva porque se va a fundamentar en una adecuada reflexión compartida de lo que ya se conoce, incentivando la investigación acción, la misma que ayudará las BAP, los apoyos a

utilizar como recursos para mejorar los aprendizajes y la atención a la diversidad. Además, plantean que estas acciones reflexivas y evaluativas se deberán realizar en tres planos o dimensiones a conocer sobre: la cultura escolar, las políticas y prácticas inclusivas; durante el proceso escolar de toda institución educativa ya sea del nivel inicial, primaria o secundaria.

De acuerdo a Armstrong et al., (2009) refieren que la escuela que en las últimas épocas ha estado buscando como mejorar, enriquecer y comprender el aprendizaje a través de la construcción de culturas, así como de prácticas inclusivas; por lo que implementar una cultura de investigación-acción colaborativa que lleve a la reflexión de la práctica docente con la finalidad de establecer una cultura de escucha y dar así respuesta a las voces de los estudiantes que no son escuchadas. Esto a su vez representa que los centros escolares deberán prestar especial atención a las opiniones de los alumnos fomentando la construcción de culturas, prácticas más participativas encaminándose hacia una escuela que se va transformando a sí misma en una comunidad segura, acogedora y estimulante para los aprendizajes.

Desde este punto de vista, las Políticas se relacionan con la gestión de la escuela, así como con los planes, programas de planificación para su implementación al cambio; las Prácticas se fundamentan en la enseñanza aprendizaje en las aulas. Las Culturas, van a reflejar las relaciones, valores, creencias, arraigadas en estas comunidades escolares; por lo que para cambiar las culturas es indispensable gestar la mejora en los colegios. Desde el marco de planificación del Index, y lo expuesto por sus autores Booth y Ainscow (2000) señalaron que crear culturas inclusivas, se refiere a la construcción de entornos escolares, seguros, acogedores, colaboradores y estimulantes, donde cada uno de los participantes o integrantes es valorado, siendo esta la línea primordial en el que todos los discentes logren mayores avances en sus aprendizajes; desarrollando a su vez valores inclusivos, los mismos que deben ser compartidos con el total del personal que labora en la escuela y que sea transferido a los nuevos integrantes de la comunidad porque los principios que se vayan emanando en relación a la práctica de cultura inclusiva, es la que guiará las decisiones de los involucrados y

posteriormente estas se irán concretando en el establecimiento de las políticas educativas a nivel institucional con la finalidad de velar por los aprendizajes de todos y todas, desde un proceso sistemático e innovador, así como el desarrollo del centro educativo. Teniendo en cuenta lo anterior autores referidos, para ayudar a evaluar esta dimensión han planteado indicadores que se encuentran en el Índice de inclusión.

A partir de este acápite, Ruiz (2019) al citar a (Bruner 1996, quien fue citado por Salazar, 2009) definieron que cultura sería como los seres humanos van creando y transformando los significados, por lo que el cometido de la cultura es apropiarse de valores, derechos, oportunidades afectando a los que se encuentran en él; permitiendo identificar cómo las personas irían construyendo realidades, significados; adaptándose al sistema, según sus propias percepciones. Por lo cual cultura, sería la convicción, opinión, ley, arte, identidad, así como costumbres que van adquiriendo las personas o los seres humanos al interactuar con su entorno social; desde este planteamiento del autor, la cultura se fundamentaría en la percepción, interpretación de los fenómenos que dan los integrantes de una comunidad educativa a las prácticas y políticas inclusivas, desde sus propias creencias, opiniones, pensamientos e ideas que pudieran tener respecto a ellas y cómo las van relacionando con su propia experiencia, siendo necesario para su edificación los procesos cognitivos para el aprendizaje. A su vez Popova (2017) sostuvo que la cultura es el conjunto de características de historias en común, ubicación geográfica, idioma, clase social, religión u otra identidad compartida por un grupo de personas, que dan lugar a la creación, compartición y transformación de sus costumbres, visión del mundo, así como las relaciones sociales y políticas porque la cultura no solo incluiría lo tangible como las tradiciones y expresiones artísticas, sino también aquellas intangibles como estilos propios de comunicación, actitudes, valores y relaciones socio familiares cuando citó a (Nieto y Bode, 2012) por lo tanto la I.E. es el encuentro del conglomerado de diversas culturas y la identidad cultural que pueda salir de esta, es la que repercutirá en los procesos de aprendizaje en los estudiantes, ya que contribuirán a sus estilos de aprendizaje, como a sus tendencias comunicativas.

Para Moreno (2020) definió a la cultura inclusiva como la invitación para transformar percepciones, conductas, actitudes, las cuales se podrían convertir en barreras hacia la participación e inclusión de personas en condición de discapacidad, porque según lo que refiere la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad en su artículo número ocho respecto a la toma de conciencia, propone realizar acciones de sensibilización al entorno social, familiar, promoviendo el respeto a su derecho y dignidad como personas, invitando a su vez, a luchar contra los prejuicios o estereotipos referidos a la discapacidad ya que estos podrían generar entornos de exclusión. Además, el artículo mencionado promueve desarrollar, un lenguaje incluyente que permita reconocer las habilidades, méritos de las personas en condición de discapacidad, tanto en el entorno escolar, como laboral; por lo tanto, la cultura inclusiva juega un papel clave en la inclusión y equidad de la educación. A su vez, Ilaltdinova et al., (2022) realizaron una interpretación de la definición de cultura inclusiva cuando citaron a (Starovoit, 2016) quien la conceptualizó como el nivel donde la sociedad es capaz de mostrar una actitud de tolerancia y de seguridad entre sus integrantes, donde se acepten los valores individuales que conllevan a la práctica de valores inclusivos hacia la concepción ideológica de crear una comunidad segura, tolerante, con ideas de igualdad que fomenten la educación inclusiva.

Marchesi y Hernández (2019) señalaron respecto a la definición de cultura inclusiva que esta depende de la convicción de la sociedad en relación a la convivencia y los aprendizajes donde se tenga en cuenta a los discentes diversos, porque estos sumarían positivamente en la convivencia escolar entre todo el estudiantado de la escuela; pero cuando a la diversidad estudiantil se le percibe como peligroso, que muy por el contrario restaría al progreso de la escuela, se estaría reforzando las barreras para una adecuada inclusión escolar. Por lo que la relevancia de la cultura, incluirían las actitudes y valores definiéndonos como sociedad, teniendo en cuenta la existencia de la diversidad cultural desde el desarrollo de normas, valores, símbolos, tradiciones. De la Cruz (2021) sintetiza a su vez que el aprendizaje se verá beneficiado por el desarrollo de una cultura que promueva la construcción de comunidad fortaleciendo el sentido de pertinencia, la colaboración y la cohesión social la misma que va más allá del ámbito escolar; por

lo cual los principios fundamentales de cultura inclusiva son el respeto, la ayuda, las altas expectativas para el aprendizaje, la participación y sobre todo la eliminación de cualquier tipo de exclusión. Al respecto Brčić et al., (2020) cuando citaron a (Peterson y Deal 1998) refirieron también que la cultura escolar inclusiva se sustenta no sólo en normas y valores, si no que a lo ya descrito adicionaron las creencias, tradiciones, rituales desde una participación colaborativa, para ayudar a enfrentar y resolver problemas, desafíos, desde la perspectiva del pensar, sentir y actuar de las personas que conforman la escuela, con el solo fin de ir construyendo una I.E. donde todos se sientan acogidos, por lo que los autores sostienen que no solo es acoger a los niños con habilidades diferentes; inclusión educativa implica muchos otros elementos para una adecuada cultura inclusiva teniendo en cuenta la individualidad de cada alumno.

Las prácticas inclusivas, conlleva el avance de la cultura inclusiva desde la gestión de los líderes inclusivos en las escuelas, ya que de acuerdo a Ashikali et al., (2020) mencionaron que una adecuada practica del liderazgo inclusivo conlleva a la gestión de la participación, singularidad, pertenencia cuyo objetivo es respetar la diversidad de los equipos de trabajo; por lo cual el compromiso de los directivos es indispensable en relación al enfoque de la educación inclusiva según Valdez (2021) al citar a (Gómez-Hurtado, 2013-2014) siendo necesario que estos vayan identificando a los nuevos guías y/o líderes potenciales al interior de la institución educativa sean estos formales o informales; desde este punto de vista los líderes formales deberían creer fehacientemente en la inclusión y los informales asumirán el desafío de brindar una adecuada atención a la diversidad comprometiéndose desde la gestión del PEI con participación de la comunidad escolar, promoviendo a su interior un liderazgo horizontal de convivencia escolar; siendo crucial que los directores, maestros y expertos no docentes tomen un papel protagónico en los elementos fundamentales de las prácticas inclusivas, las cuales se fundamentarán en el respeto por las diferencias, desde las altas expectativas, fortalezas, compromisos en el aprendizaje y participación, mediante el acompañamiento, monitoreo entre pares de profesionales, directivos, desplazando las sesiones de aprendizaje a los entornos de la comunidad circundante a la escuela, desde este sentido, la cultura inclusiva se enfatiza en el enfoque de justicia social.

De acuerdo con Paseka & Schwab (2020) quienes sostuvieron respecto a las sesiones de clases inclusivas donde se incluyen a una extensa diversidad de discentes con necesidades educativas por lo cual requiere del diseño de diversas prácticas de enseñanza-aprendizaje dentro del desarrollo de una educación y por ende de prácticas inclusivas las cuales necesitan de una gran variabilidad en los apoyos, así como la cooperación para una adecuada implementación entre todos sus integrantes. Esta implementación indica pues que los docentes deberían de ver en sus estudiantes como individuos independientes con fortalezas y necesidades educativas personales, esta percepción les va ayudar a diseñar diversas formas de poder acceder durante el desarrollo de sus aprendizajes a cada uno de ellos, estableciendo el conocimiento de diversos métodos y poniendo a prueba su capacidad para responder a las necesidades de sus estudiantes y al planteamiento de la situación de aprendizaje significativa. Estas autoras aseguraron al citar a (Booth y Ainscow, 2002) que las prácticas inclusivas significan, orquestar el aprendizaje para lo cual deberán movilizar infinidad de recursos para ir construyendo los espacios donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes logren los aprendizajes previstos; por lo que todas estas acciones mencionadas necesitan de una actitud docente hacia la práctica de una educación inclusiva.

De acuerdo al párrafo anterior Ainscow (2020) indicó que sería necesario que las escuelas se reformen y mejoren sus prácticas para dar respuesta positiva a la diversidad del estudiantado, considerando sus diferencias personales como una riqueza y no como un problema a resolver, muy por el contrario, tomarlo como una fortaleza para el empoderamiento del aprendizaje, por lo que desde esta perspectiva analizar las barreras que enfrentan los estudiantes podría ser el primer paso hacia la gestión de una agenda de cambio y encontrar formas de superarlas; por lo que la cultura de colaboración es fundamental para el éxito de este método en ciertos contextos donde se busca resolver problemas. En conclusión, el desarrollo de prácticas inclusivas involucra aquellos dentro de un contexto particular con la intención de la realización de un trabajo en conjunto para abordar las barreras a la educación experimentadas por aquellos discentes más vulnerables, desde el punto de vista del autor mencionado.

Según Ruíz (2019) cuando citó a (Considine 1994, quién fue citado por Slee, 2012) describió que la política es una respuesta dinámica a los problemas de los gobiernos van tratando o abordando desde la naturaleza cambiante del mundo actual, por lo tanto, la política no se podría definir como resultado o producto, sino, más bien como un proceso interactivo que se va desarrollando paulatinamente. Así mismo, sostiene que la política pública radicaría en el entendimiento hacia las acciones que toma un determinado gobierno en relación al contexto social en el cual se encuentran, por lo que definir políticas públicas sería hacer alusión a las determinaciones de resoluciones sociales problemáticas desde un ambiente que promueva la participación democrática o no, en muchas de estas decisiones se involucran los partidos políticos, las organizaciones sociales, cuando el autor citó a (Cuervo, 2007). Respecto a las políticas educativas cuando cita (Amador, 2017) estas se relacionarían con el desarrollo de las prácticas educativas potenciando el desarrollo de las personas al interactuar en la sociedad, en expresión de producción, distribución, como apropiación del legado cultural, potenciando los talentos humanos; para fortalecer el capital social, ya que se pondría al descubierto las fuerzas, tensiones, intereses y necesidades sociales; motivo por lo cual es indispensable señalar que las políticas son alegatos que logran incursionar también en el plano educativo, desde la coherencia de las prácticas. Entonces la construcción de una política educativa inclusiva implicaría considerar el contexto sociopolítico y educativo en los que se vendría desarrollando; debiendo ser cimentadas desde la escuela, con la finalidad de que en un futuro sean practicadas por todos sus integrantes hacia la mejora de situaciones sociales que se puedan suscitar; ya que se esperaría que las políticas educativas inclusivas motiven un accionar social hacia un diagnóstico, el cual tenga como propósito la formulación e implementación de acciones de mejora, así como de evaluación, control con criterios metodológicos y conceptuales de mejora educativa en los aprendizajes de todos y todas en los diferentes centro educativos.

Saézn (2022) refirió que políticas inclusivas es cuando una sociedad valora la diversidad, por lo cual debería apuntar principalmente a transformarse cultural y mentalmente, creando así culturas inclusivas, donde las escuelas permitan la

participación y aprendizajes de todos, con un sistema educativo a nivel distrital que se transforme, aprenda; haciendo hincapié en los aspectos pedagógicos, metodológicos del proceso enseñanza-aprendizaje de la vida escolar, desde la formación y uso de prácticas pedagógicas inclusivas. Por lo tanto, las políticas inclusivas buscarían favorecer los aprendizajes de todos los alumnos tomando en cuenta el respeto por sus características, necesidades y más en aquellos estudiantes en condición de discapacidad, cuando citó a (Benet, 2020). Pero a su vez, Valdez (2022) refirió que las políticas educativas han afectado en demasía las labores de los directores ya que la tensión escolar existente por tener en cuenta la coexistencia de políticas basadas en los principios de la reciente gestión administrativa la cuales van en contra de lo referido a los principios de las políticas educativas inclusivas las mismas que se fundamentan en el desarrollo del trabajo en comunidad, colaborativo, cooperativo desde un enfoque de derechos al citar a (Sisto, et al., 2019). Por lo que la contradicción de los principios, darán lugar a un ambiente escolar tenso y ambiguo, lo cual implica que los equipos directivos deben resolver esta situación en su día a día, debiendo velar por crear culturas inclusivas en la comunidad escolar que dirigen.

Al respecto, esta implementación de políticas de inclusión educativa, no necesariamente asegurará la eficacia de la inclusión en el ámbito educativo, por lo que es necesario que la sociedad fomente una convivencia adecuada en ambientes agradables y acogedores que lleven a potenciar las posibilidades humanas. Esto implicaría, la eliminación de toda forma de discriminación, de tal manera que las normas, valores, creencias vayan moldeando cultura inclusiva por lo tanto estas deberían estar presentes en el ser humano en relación a su forma de ser, sentir y pensar, ya que al aumentar su conciencia, surge la necesidad de crear nuevas políticas, de este modo estas políticas y culturas inclusivas serán aceptadas y constituidas evidenciándose en las prácticas que estimulen las relaciones tanto educativas como sociales, las cuales son la base del ser humano, según Moreno (2020). A su vez para Kohout & Strouhal (2022) refirieron que estas políticas inclusivas, conllevaron a que profesores y demás agentes escolares de una I.E. deberían contar con el conocimiento, capacitación oportuna y estar comprometidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del currículo; motivo por el cual se debería

promover desde la formación profesional inicial en las casas de estudio y que estos a su vez continúen fortaleciendo sus capacidades en relación a estos temas de cultura, políticas y prácticas desde el enfoque de una educación inclusiva. Al respecto, Avramidis y Norwich (2002) sostuvieron que la formación académica inicial desde los estudios formales de los docentes, son factores claves para mejorar sus actitudes hacia la implementación de las políticas inclusivas en la escuela ya que sin la existencia de un plan coherente de formación docente respecto a la atención de los discentes con necesidades educativas especiales-NEE, esta implementación sería difícil.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

De acuerdo a Saénz (2022) cuando citó a (Hernández et al, 2014) este es un estudio de investigación cualitativo, ya que la metodología que se utilizó fue adaptable, enfocándose en la descripción de los datos recolectados y permitiendo identificar cómo las acciones llevadas a cabo en las instituciones educativas han impactado en la inclusión de los discentes inclusivos en el sistema educativo fomentando la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

Este tipo de investigación básico tuvo como objetivo describir las dificultades que enfrenta la sociedad, lo que llevó a un conjunto de respuestas probables que guiaron la respuesta a las preguntas del conocimiento universal al citar a (Nieto, 2018) el paradigma naturalista se distingue por su enfoque en la comprobación del conocimiento mediante la realización de predicciones. Por otro lado, el enfoque de investigación cualitativa fomentó el análisis profundo así como la reflexión sobre los significados internos-externos para una comprensión completa del tema de investigación de método hermenéutico y diseño fenomenológico, ya que se buscó entender las vivencias personales desde la experiencia de los participantes, así como explicar las percepciones de los mismos y la interpretación del fenómeno de estudio, tal como asevera Hernández Sampieri (2018) cuando citó a (Bogden y Biklen, 2003) por lo que el nivel de investigación fue explicativo.

3.2. Categorías, subcategorías, definición de las categorías y subcategorías

Categoría

Cultura inclusiva: Booth y Ainscow (2000) señalaron que es la construcción de un entorno escolar acogedor, seguro, en la cual sus integrantes sean valorados, sintiéndose parte de ella, solo de este modo los alumnos lograrán aprendizajes significativos y se promoverán los valores inclusivos entre todos sus integrantes.

Subcategorías

Políticas inclusivas: Booth y Ainscow (2002) refirieron que es indispensable la elaboración de políticas inclusivas para la mejora de los aprendizajes,

promoviendo la participación de todos los alumnos y demás integrantes, valorando la diversidad creando así culturas inclusivas en la escuela y comunidad

Prácticas inclusivas: Sería el reflejo de la cultura y política inclusiva en el entorno escolar, ya que estas gestiones van a asegurar las actividades de aprendizajes en las aulas, por lo cual las acciones extraescolares o extracurriculares que los líderes educativos y docentes desarrollen, deberían estar orientadas a promover la participación de todos sus discentes sin distinción, teniendo en cuenta su conocimiento, experiencia, las mismas que irán adquiriendo fuera de la comunidad escolar, siendo necesario que la metodología y los apoyos educativos apunten a organizar y orquestar experiencias de aprendizaje que ayuden a superar las BAP, según lo señalaron Booth y Ainscow (2014).

La matriz de categorización apriorística se encuentra en los anexos.

3.3. Escenario de estudio:

En el país durante las últimas décadas se han realizado cambios de paradigmas respecto a la educación peruana, los mismos que se fundamentan en relación a los derechos fundamentales de la persona para poder superar la exclusión de la población considerada vulnerable en razón a su condición étnica, cultural, social o discapacidad por lo que teniendo en cuenta los estudios internacionales y nacionales a lo largo del tiempo se observa que se han ido modificando las concepciones, culturas, políticas y prácticas enmarcadas al sistema educativo para tener una mirada hacia la atención a la diversidad que se vienen desarrollando en las diferentes instituciones educativas en sus diferentes niveles y modalidades del país.

En el Perú, desde los años 80 la educación especial ha pasado por diferentes modelos de atención para los estudiantes considerados con habilidades diferentes, pasando de un modelo rehabilitador desarrollado solo en instituciones educativas especiales, las mismas que no tenían ningún vínculo con las escuelas de la educación básica regular hasta que se logró implementar el modelo social basado en el enfoque de derechos según las convenciones

internacionales y propuesta por la Convención de los Derechos de la Persona con Discapacidad en el 2006 y confirmado por el estado peruano en el 2007, creándose los Centros de Educación Especial-CEE para atender a los alumnos excepcionales asociados a discapacidad intelectual o sobresalientes, en cambio los discentes con dificultades sensoriales o motoras se integraban a la escuelas regulares del nivel secundaria con el acompañamiento de los Servicios de Apoyo y Complementación para la Integración del Excepcional-SACIE. En los 90 desde el modelo integrador se promovió el desarrollo el desarrollo del proyecto de integración de los niños con necesidades especiales a los colegios de la educación básica regular recibiendo la asesoría de la UNESCO, integrándose por primera vez alumnos en condición de discapacidad a las aulas de primaria, secundaria para que socialicen con los estudiantes considerados regulares, acción que trae como consecuencia la promulgación de la nueva Ley General de Educación N° 28044 en julio del 2003, emergiendo la educación inclusiva en el país para dar respuesta a esa culturas y prácticas tradicionales que se enfocaban a un modelo rehabilitador para dar cura a la patología, desde este enfoque inclusivo se propicia la creación de una comunidad escolar acogedora para brindar la atención a la diversidad siendo transversal a todo el sistema educativo bajo los principios de calidad y equidad.

Entre las estrategias establecidas dentro del marco de legislación política se dio paso a la creación de la Dirección Nacional de Educación Básica- con D.S. N° 006-2006-ED dándole rango de autonomía en su estructura en beneficio de la Educación Especial permitiendo diseñar políticas con enfoque inclusivo a nivel nacional, en el 2008 esta dirección adquiere el nombre de Dirección General de Educación Básica Especial-DIGEBE. En el 2003 el MINEDU mediante D.S. N° 006-2003-ED declara la Década de la Educación Inclusiva 2003-2012, documento que insta a ejecutar diversas acciones que conlleven a promover y garantizar la educación inclusiva mediante convenios, planes o proyectos. Entonces desde esta antítesis de políticas educativas en relación al enfoque inclusivo en el país para cimentar la cultura, políticas y prácticas inclusivas en las diferentes instituciones educativas se puede observar la transformación del sistema educativo peruano inclusive con las actuales normativas en cuanto a la matrícula con R.M. 447-2020-MINEDU que brinda orientaciones sobre la matrícula de los estudiantes en los diferentes niveles y modalidad de la Educación Básica enmarcando de forma muy

clara quienes deben matricularse en las II.EE. del nivel inicial, primaria y secundaria las mismas que deben considerar entre sus metas el apartado de 2 vacantes como mínimo en sus aulas de discentes con discapacidad leve y moderada, D.S. 007-2021-MINEDU que modifica el reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED en este documento se especifica con más precisión las acciones en relación a la cultura inclusiva, Diseño Universal para el Aprendizaje-DUA, Barreras para el Aprendizaje y la Participación-BAP, la RVM 222-2021-MINEDU que da los lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica; R.M. 474-2023-MINEDU que emanan las disposiciones para la prestación del servicio educativo en las instituciones y programas educativos de la educación básica para el año 2023, por lo que este tema de investigación se centró como escenario las II.EE. en el Perú, entrevistando a especialistas del MINEDU, UGEL, docentes de CREBE, directores de diversas escuelas de la EBR y EBE, docentes y coordinadora SAANEE para conocer desde su perspectiva actual como se está desarrollando la cultura inclusiva en las escuelas del país, lo que permitió explicar el avance del mismo y formular acciones de mejora; porque si bien se observó la existencia de normativas y acciones alcanzadas según el informe de la DIGEBE-MINEDU (2012); aún existe barreras actitudinales por parte de los integrantes de la comunidad escolar prácticas y culturas tradicionales de estigmas y estereotipos hacia la condición de los alumnos en especial de aquellos considerados vulnerables lo que trae como consecuencia la deserción escolar de estos estudiantes por no recibir una educación en condiciones de equidad y calidad vulnerando sus derechos fundamentales como personas y parte integrante de una sociedad democrática que debería velar por su cuidado y protección en relación a la educación desde la práctica de los valores inclusivos.

3.4. Participantes

Se contó con la participación de nueve (09) personas entrevistadas: una (01) especialistas de la modalidad de EBE-MINEDU, un docente especialista del MINEDU a cargo del Servicio Hospitalario-SEHO, una (01) especialista de UGEL de Oxapampa-Cerro de Pasco, una (01) docente de CREBE de la UGEL del Cusco,

una (01) coordinadora SAANEE del distrito de Lima-UGEL 03, tres (03) directores, uno del nivel primario con 28 años de experiencia como director de Lima Cercado, un directivo de CEBE ubicado en la provincia de Concepción-Cusco, así como una directora de un CEBE del distrito de Chimbote, provincia de Santa en el departamento de Ancash y por último una (01) docente del nivel primario de una institución educativa perteneciente al Cercado de Lima de la UGEL 03.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se usó para el recojo de información fue la entrevista y se ejecutó en los meses de junio y julio a especialista del MINEDU, coordinadora SAANEE, directivos y docentes. El instrumento fue una guía de entrevista semiestructurada de preguntas abiertas, la cual constó de 10 ítems relacionada a la categoría de estudio Cultura inclusiva, así como las subcategorías políticas y prácticas inclusivas.

3.6. Procedimiento

La entrevista se realizó en forma directa haciendo uso de plataformas virtuales como el Zoom, para lo cual se tuvo en cuenta el planteamiento del problema general, problema específico, objetivo general y objetivo específico, la categoría de estudio, subcategorías y los códigos, por lo cual se formuló una pregunta en relación al código identidad de la comunidad escolar, una pregunta en relación a los valores inclusivos las cuales corresponden a la categoría cultura inclusiva; dos preguntas relacionadas al código de estudio documentos de gestión, una al currículo para todos y dos asociadas a las BAP las mismas que corresponden a la subcategoría políticas inclusivas. De igual modo respecto a la subcategoría prácticas inclusivas se elaboró una pregunta vinculada a la atención a la diversidad, una sobre el uso de los apoyos educativos, finalmente una ligada a adaptaciones curriculares y otra respecto a cómo el servicio SAANEE interviene en el fortalecimiento de estas acciones en la I.E. Las entrevistas fueron grabadas, previo consentimiento de los participantes y se realizó el análisis explicativo de la información recogida haciendo uso del software Atlas.ti.

3.7. Rigor científico

Se utilizaron los criterios de: dependencia la cual según Hernández-Sampieri (2014) es la confiabilidad cualitativa ya que se buscó la coherencia de los datos obtenidos luego de la sistematización de las interpretaciones de análisis explicativo. La credibilidad, porque se dio significación a las experiencias compartidas por los participantes. La confirmabilidad, porque se logró identificar la lógica entre los datos obtenidos y la interpretación realizada. La transferencia, ya que se realizó la comparación del desarrollo de la cultura inclusiva en los diferentes contextos de las II.EE. en el país.

3.8. Método de análisis de información

Para el proceso de estudio de investigación se utilizó la metodología del diseño fenomenológico, se recogió a través de las entrevistas semiestructuradas la experiencia vivencial de los informantes con respecto a cultura inclusiva y desde sus perspectivas se buscó entender cómo se está desarrollando en el país. Así mismo, a través del método hermenéutico se buscó interpretar los documentos normativos y teóricos para realizar la triangulación correspondiente partiendo del planteamiento del problema, para lo cual se indagó en artículos científicos el marco teórico referencial que ayudó a la argumentación el tema objeto de investigación, tabla de categorización que ayudó a la elaboración de la guía semiestructurada para las entrevistas. Al finalizar las entrevistas se realizó la transcripción de las respuestas para pasar a su revisión e identificación de las unidades de análisis, generándose el reconocimiento de los patrones, así como las diferencias existentes en las descripciones hechas por los participantes al mostrar sus vivencias vinculándose la categoría de estudio, subcategoría, códigos con el tema de investigación, estas acciones permitieron verificar el fenómeno de estudio mediante la triangulación de la información obtenida con el software Atlas.ti.

3.9 Aspectos éticos

Teniendo en cuenta los lineamientos que proporcionó la universidad respecto a la proyección de estudios científicos, se tuvo en cuenta la veracidad de los antecedentes nacionales, internacionales, marco teórico, en relación al programa Turnitin anti plagio. Se revisaron artículos científicos de Scopus, Redalyc,

Digitalia, Scielo, Ebsco Host, tesis de universidades con metodología cualitativa, libros relacionados al tema de investigación. Respecto al principio de autonomía de participación voluntaria de los participantes, estos se sintieron con plena libertad de participar en la entrevista, mediante el consentimiento informado; de acuerdo al riesgo del principio de No maleficencia, se indicó al participante la inexistencia de riesgos al participar del muestreo de investigación, también se les informó que el instrumento solo recopilará datos informativos generales y la información que brindaron sólo será utilizado para el propósito de la investigación. En cuanto a la beneficencia, los resultados obtenidos sirvieron para realizar el análisis explicativo del desarrollo de la cultura, políticas y valores inclusivos de las II.EE en el país.

diversidad estudiantil en especial de aquellos considerados con habilidades diferentes o en condición de discapacidad promoviéndose la diversificación curricular para generar las adaptaciones curriculares identificando a su vez los apoyos educativos necesarios con la intención de eliminar o disminuir las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), debido a que en el Art. 23 del Reglamento de la Ley General de Educación aprobado con D.S.011-2012-ED enfatiza que la educación básica es la fase del Sistema Educativo destinada a la formación integral de la persona para el logro de su identidad personal y social, el ejercicio de la ciudadanía mediante el desarrollo de competencias, capacidades, actitudes y valores para actuar apropiadamente en la sociedad, rigiéndose en los principios de la educación peruana, aprobándose en el 2016 el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) debiéndose implementar a partir del 1 de enero del 2017 en todas las instituciones educativas públicas como privadas; implementación curricular que hasta la fecha y de acuerdo a las respuestas de los entrevistados no se ha realizado eficazmente entre los docentes.

Respecto a la diversificación curricular que también se encuentra dentro de los acápites del currículo nacional y la R.V.M. 222-2021-MINEDU que norma los lineamientos de la diversificación curricular donde se brinda las orientaciones para garantizar la comprensión de la concreción de la misma en marco de la implementación curricular que conlleve a la participación planificada, participativa articulada de los diferentes estamentos de la gestión educativa teniendo en cuenta que la educación básica en el país es el derecho fundamental de toda persona para acceder a una educación de calidad e igualdad reconociéndose y valorando la diversidad, por lo tanto los servicios educativos deberían garantizar en su flexibilidad la asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad, debiendo las escuelas reconocer situaciones que las formas de discriminación, exclusión o violencia son parte de este sistema educativo y no en la condición de los estudiantes. Entonces siendo el CNEB un documento normativo curricular base de la Política Educativa Nacional (PEN) al 2036, las acciones pedagógicas del profesorado deberían considerar durante el diseño y planificación de las unidades-sesiones de aprendizaje dar respuesta a estas necesidades educativas identificadas teniendo en cuenta las características de los mismos, eliminando o

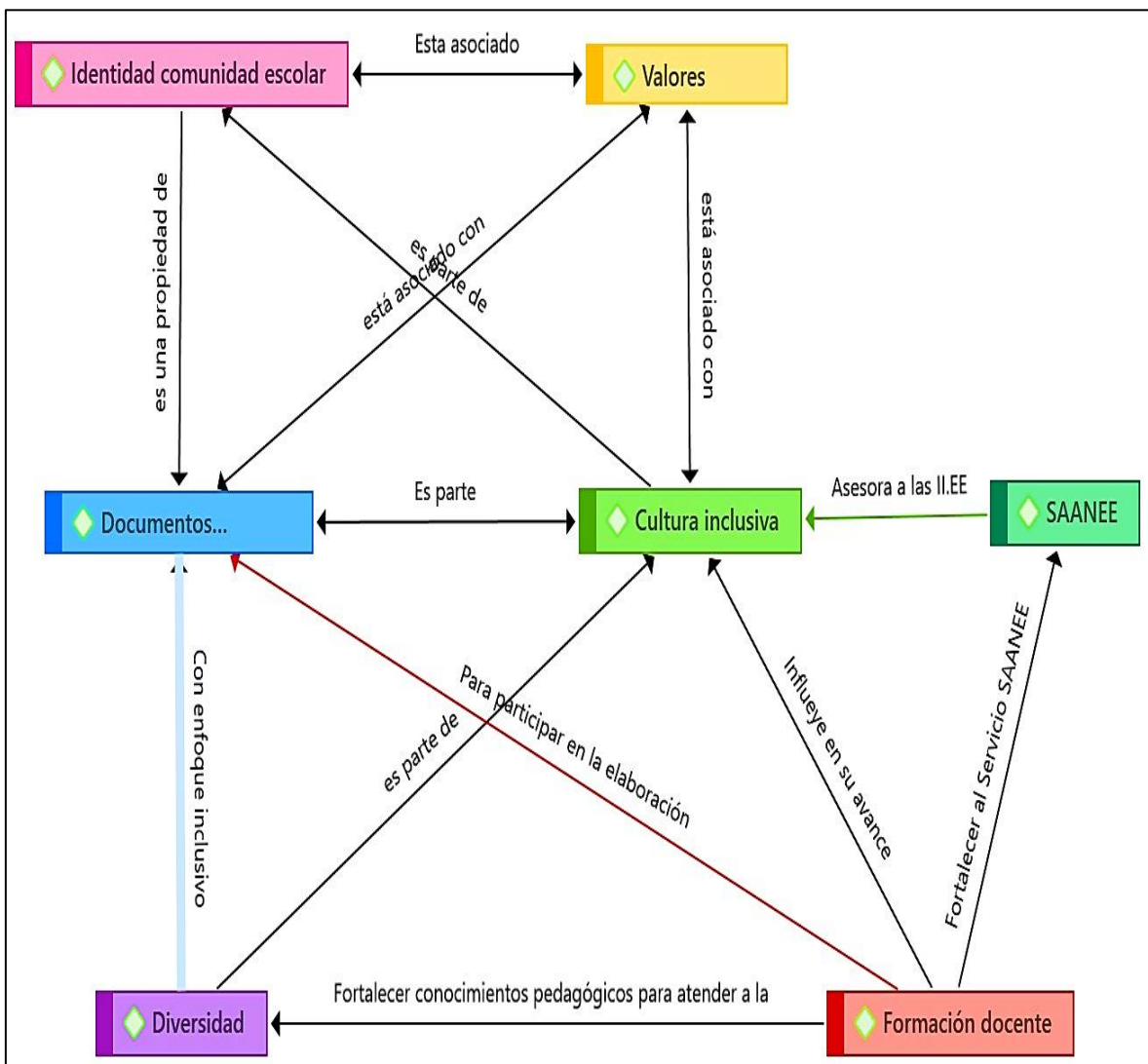
disminuyendo las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) con una mirada de atención a la diversidad existentes en las aulas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo peruano, los mismos que se estipulan en el D.S. 007-2021-MINEDU que se aprobó con la finalidad de realizar cambios e ir incorporando al Reglamento General de Educación 28044, promoviéndose así la educación inclusiva; pero las respuestas del grupo focal entrevistado explican desde su experiencia que, sin bien estas normativas están dadas, estas a su vez deberían ser tomadas en cuenta por los especialistas de UGEL, directivos, docentes, personal administrativo y padres de familia en todas las escuelas del país ya que aún existen serias falencias dentro de las mismas por desconocimiento de estas políticas educativas enmarcadas en leyes y normativas por todos los integrantes de Los centros escolares, ya sea por desidia o presencia de barreras actitudinales de los mismos; además del poco o inexistente acompañamiento, seguimiento de los especialistas de la Educación Básica Regular (EBR) para su implementación porque consideran que el desarrollo de la cultura inclusiva es una “pérdida de tiempo”, recayendo esta responsabilidad solo en las especialistas de la modalidad de Educación Especial del Área de Gestión de la Educación Básica Regular (AGEBRE) de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) según los entrevistados 2 y 7.

Por otro lado, la falta de Centros de Educación Básica Especial (CEBE) como la creación de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento SAANEE por falta de profesional docente especializado también es un problema álgido que hasta la fecha no se está corrigiendo a cabalidad por el Ministerio de Educación sobre todo en las zonas rurales del país; tal es el caso de la provincia de Oxapampa en Cerro de Pasco, donde funcionan 475 instituciones educativas distribuidos entre los siete distritos ubicados en zonas como ceja de sierra, ceja de selva, selva misma, con pisos altitudinales muy variados desde la selva baja, hasta la selva alta, existiendo tres CEBE y solo cuentan con un Servicio SAANEE de la jurisdicción cuyas acciones sólo las pueden realizar en la zona del casco urbano de esta provincia. Este SAANEE está conformado por una sola docente especialista que labora en el distrito urbano de Oxapampa y comparte el trabajo con un psicólogo, entre sus funciones es dar capacitaciones a los docentes, pero muchos de ellos no asisten

a estas asistencias técnicas (información proporcionada por la entrevistada 2). Entonces sí de quiere que en el Perú se desarrolle un adecuado avance de la cultura inclusiva se debería partir de la formación de líderes inclusivos que apuesten por este enfoque para generar escuelas seguras, acogedoras desde el respeto fundamental de los derechos del ser humano tal como lo sostienen Booth y Ainscow (2011) en su obra Índice de inclusión, con la finalidad de mejorar las prácticas pedagógicas fomentando la educación en igualdad de condiciones para todos y todas, tal como lo propone también la UNESCO en las últimas conferencias internacionales y el Objetivo del Desarrollo Sostenible-ODS 4.

Figura. 2

Categoría de estudio: Cultura inclusiva



En la figura 2, se observó con respecto a la categoría de estudio de investigación, para los entrevistados la cultura inclusiva está asociado con la práctica de valores que van a ir construyendo la identidad de una comunidad escolar desde la elaboración de los documentos de gestión las cuales se deben plasmar con un enfoque inclusivo de atención a la diversidad de los discentes sin exclusión, siendo de importancia a su vez la formación de especialistas que laboran en el MINEDU en las diferentes direcciones, así como así como los especialistas de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de la Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Alternativa (EBA) y Educación Técnico Productiva (ETP), y demás personal que labora en estas UGEL, así como directivos, docentes, padres

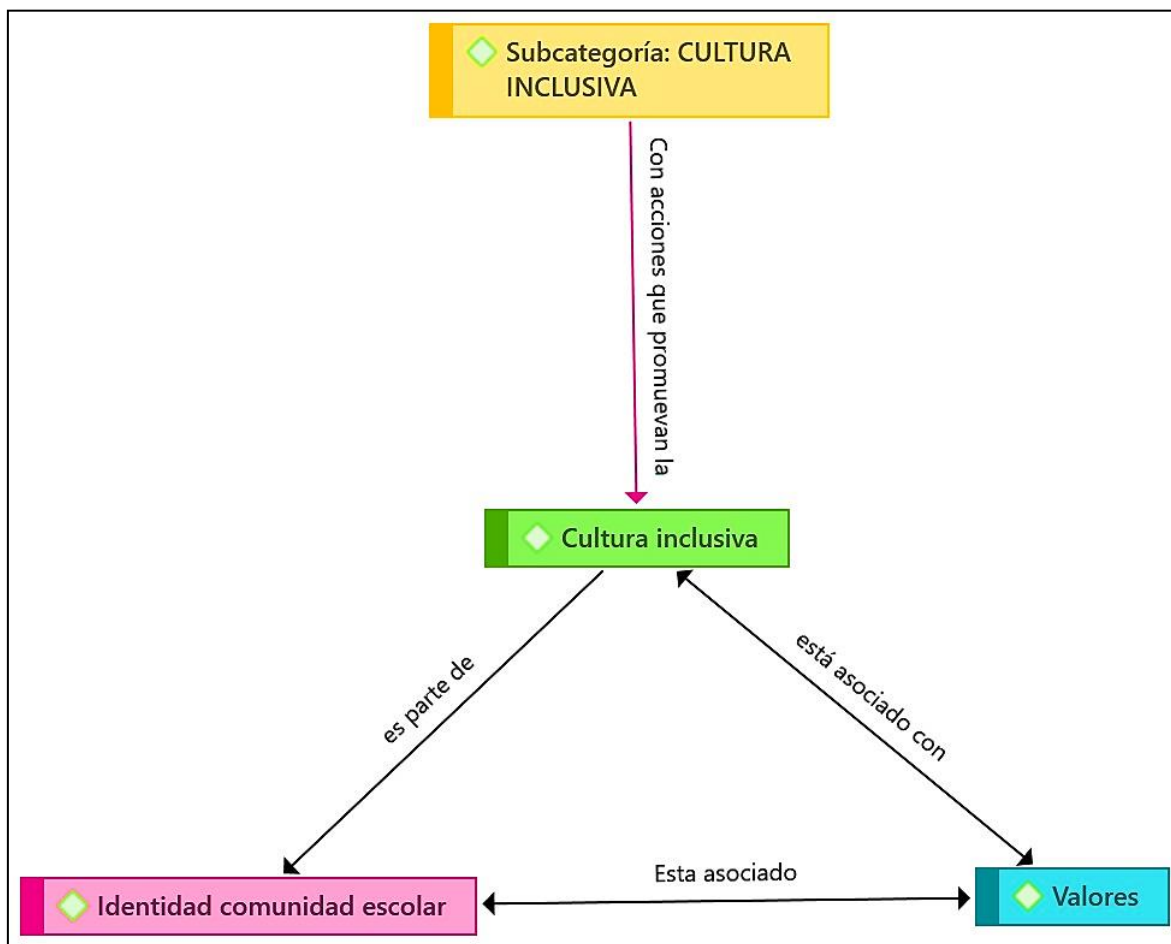
de familia, administrativos u otros profesionales no docentes, los cuales deben de estar en una actualización y capacitación permanente ya que esto permitirá el involucramiento y participación en la elaboración de los documentos de gestión, planificación y diversificación curricular para el correcto avance de la cultura inclusiva, porque los entrevistados consideran que la cultura inclusiva en el Perú aún se encuentra en un proceso a pesar de las normativas existentes, siendo la gran falencia para su avance la formación pedagógica inicial desde los centros de formación de los futuros maestros. Así mismo, si bien los servicios de apoyo y asesoramiento a las necesidades educativas-SAANEE brindan asistencias técnicas a las escuelas de la educación básica sobre cultura, políticas y prácticas inclusivas, a muchos de sus integrantes también les falta empoderarse en cuanto al currículo nacional, según la perspectiva del entrevistado 4.

Esta interpretación se relacionó con lo formulado por Valdés (2021) quién sostuvo que los líderes pedagógicos deberían asumir el compromiso de crear una cultura inclusiva desde la formulación de los documentos de gestión PEI, PAT, PCI, R.I., involucrando a todos sus integrantes desde un trabajo participativo y colaborativo; pero a su vez este autor en el (2023) y Sotomayor et al., (2020) indicaron que estos líderes aún presentan falencias por el desconocimiento en torno a la cultura inclusiva y a las normativas vigentes, lo cual trae como consecuencia un inapropiado liderazgo inclusivo, fundamental para incentivar la participación de los agentes educativos en el fortalecimiento de culturas inclusivas acordes a la realidad y contexto del país, investigaciones realizadas en Chile, no muy lejanas a la realidad educativa del Perú. Así mismo los investigadores nacionales Sosa y Villafuerte (2022) sostuvieron que la falta de actualización y formación docente, así como el poco involucramiento de sus integrantes en la elaboración de los documentos de gestión generan la presencia de las BAP al interior de la escuela; por tal motivo es indispensable el desarrollo de una cultura inclusiva que conlleven a la identidad y práctica de valores inclusivos los mismos que deberían ser compartidos entre sus integrantes; y así formularían acciones de mejora que guíen las decisiones en el planteamiento de las políticas educativas que regirán en el centro educativo a través de los documentos de gestión, en especial del PEI que como refiere uno de los entrevistados el proyecto educativo institucional es el DNI

de la escuela, es su carta de presentación desde la propuesta de gestión, como propuesta pedagógica las cuales se enmarcan también en bases científicas educativas, en este documento se plasman esos valores que como escuela se van a promover entre todos sus integrantes cimentando la identidad escolar, desde un diagnóstico veraz y coherente.

Figura. 3

Subcategoría: cultura inclusiva



En esta triangulación de la subcategoría de cultura inclusiva que corresponde a la figura 3, se observó que la identidad de comunidad escolar debería ser innato en todo centro educativo ya que según lo referido por el entrevistado 3 para que los integrantes de una comunidad educativa se identifiquen con ella tienen que poseer el sentido de pertenencia porque solo cuando ellos se sientan que pertenecen a ese espacio van a ser capaces de identificarse con la escuela y asumirla como parte de sus costumbres, tradiciones y comportamientos sociales asimilando los valores que se instauren a nivel institucional, por lo tanto identidad es hacer mío aquello con lo que tengo desde esa relación cotidiana y la cual está muy ligada a la práctica de valores y ambos convergen al desarrollo de una cultura con enfoque inclusivo de respeto, empatía, solidaridad, coherencia de cada escuela; valores inclusivos que se plasman en el CNEB como son los ya mencionados además de la honestidad, las cuales se traducen en actuaciones

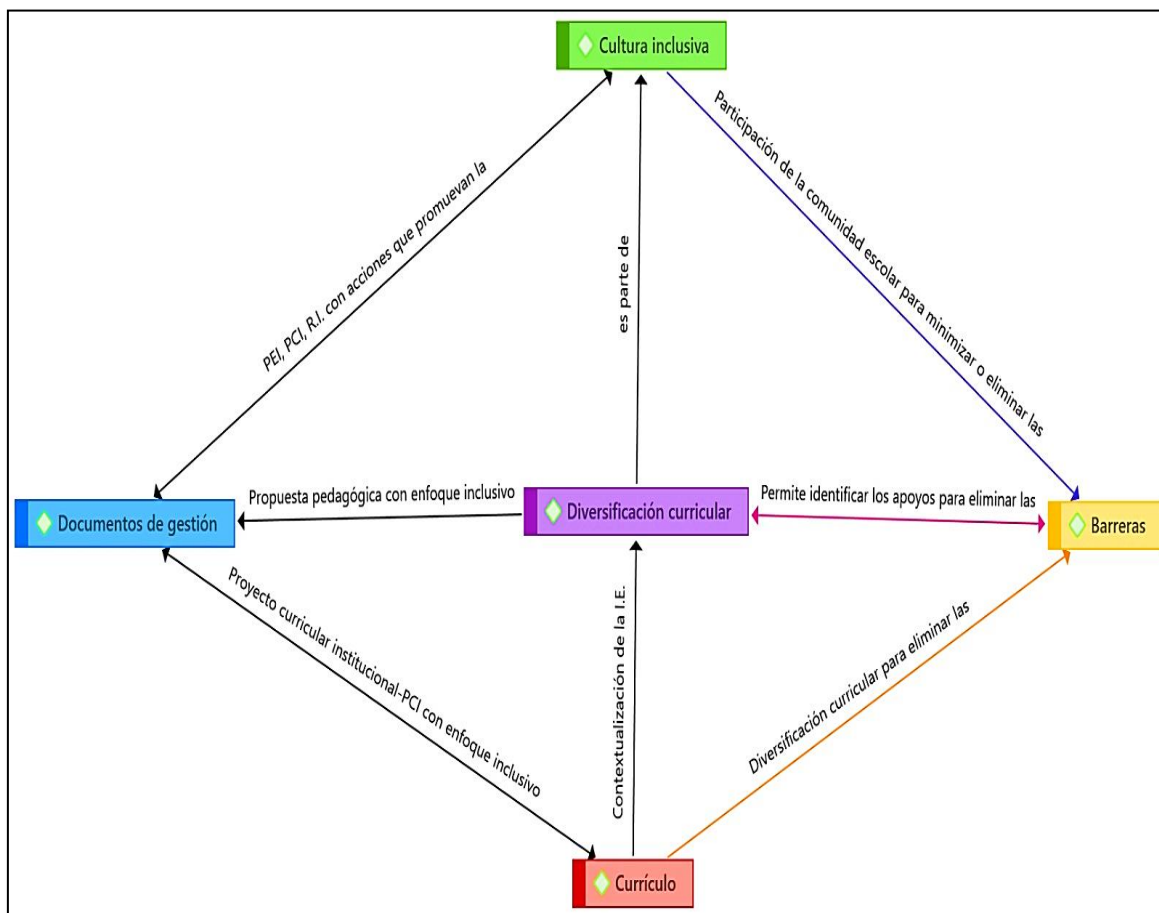
observables en todos los involucrados: directivos, profesores, alumnos, padres de familia profesionales no docentes y personal administrativo.

Por lo que la identidad y práctica de estos valores van a conllevar a su vez al compromiso, al cambio actitudinal que se desea lograr entre todos los integrantes de la escuela confluendo a que esta sea una escuela segura, resiliente, acogedora; aspectos que van acorde con De la Cruz (2021) y Brčić et al., (2020) quienes sostuvieron que el avance de la cultura inclusiva se enraíza en el fortalecimiento del sentido de pertinencia, colaboración y la concordancia de un contexto social incluyente, la cual se debería sustentar en creencias, tradiciones, desde la proyección del sentir, actuar y pensar de los individuos participantes de una comunidad escolar, hacia la práctica de cultura inclusiva acogedora y respetuosa de la diversidad de sus integrantes; porque todos aportan desde un enriquecimiento mutuo, solidario y fraterno. Tal como también lo aseveró Ilaltdinova et al., (2022) cuando una sociedad muestra actuaciones de tolerancia, seguridad entre sus participantes; esta colectividad de personas será capaz de concebir una población escolar con una ideología de igualdad entre sus integrantes fomentando una educación con altas expectativas en los aprendizajes de todos y todas, mostrando respeto por los ritmos y estilos que pueda poseer cada individuo sin restricciones, ni importándoles la condición de discapacidad de los estudiantes matriculados en dichas instituciones educativas. Estas acciones sería lo ideal para afianzar el avance la cultura inclusiva en el país; pero Marchesi y Hernández (2019) señalaron que cuando los integrantes de la comunidad escolar perciben a la diversidad como una debilidad y no como una fortaleza que ayuden a una adecuada convivencia entre pares, que en vez de fortalecer la gestión lo conciben como peligroso porque restaría el progreso de la escuela por los altos estándares de aprendizaje que como institución educativa poseen por la competitividad desarrollada a su interior, en la cual la identidad y valores se fundamentan en el valor del más fuerte; por ejemplo a la evaluación censal la cual genera a nivel institucional el sobresalir en la “calidad” conllevando a que se ejecuten actividades de aprendizaje robotizadas de adiestramiento con los discentes de las aulas en cuanto a las pruebas estandarizadas, olvidándose por

completo de los estilos, ritmos y las adaptaciones en la evaluación que se deberían tener en cuenta.

Figura. 4

Subcategoría: políticas inclusivas



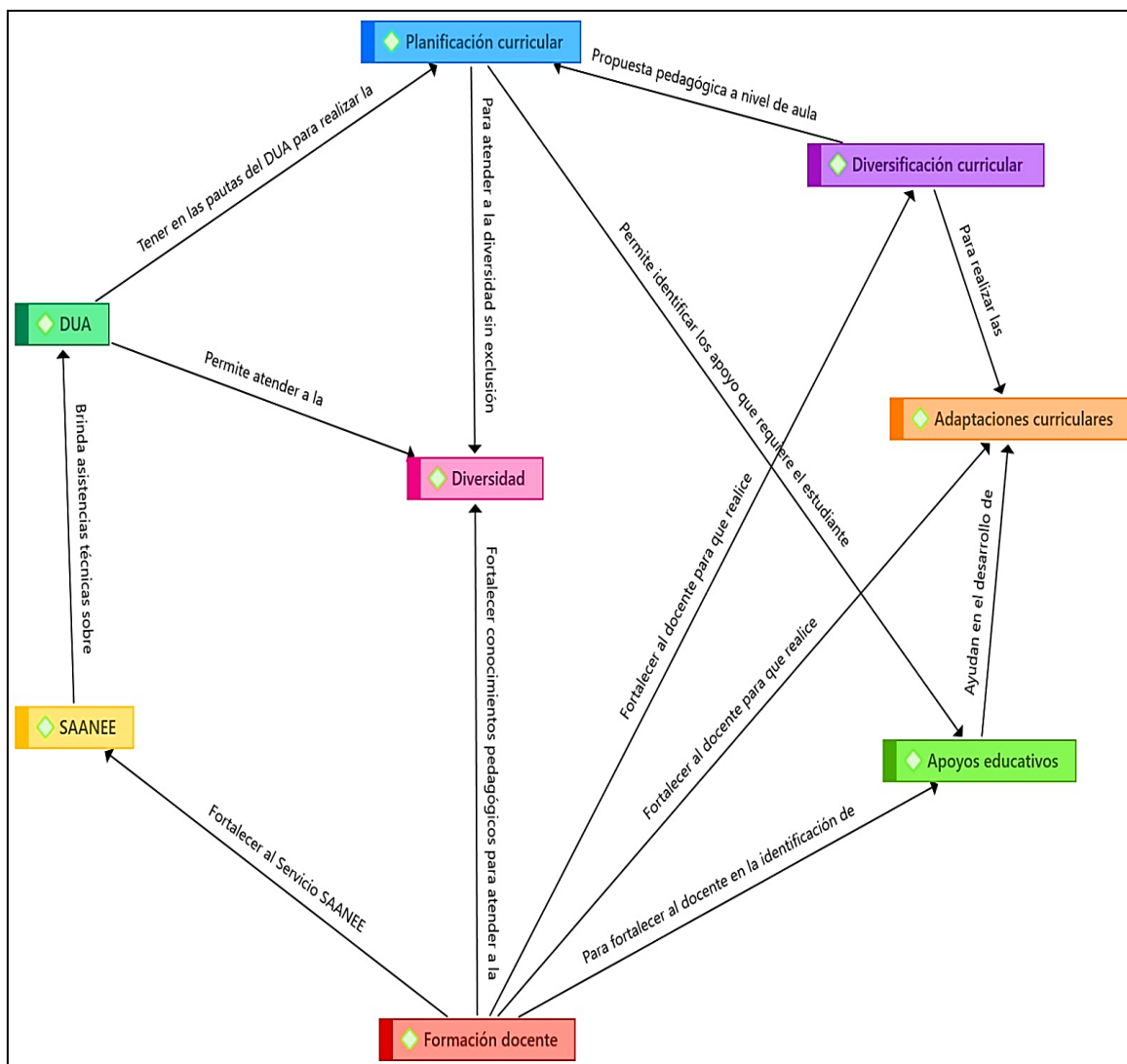
En cuanto a la figura 4, correspondiente a la subcategoría de políticas inclusivas, en el cual el público objetivo de los entrevistados sostiene que la cultura inclusiva se ve enmarcada desde el diagnóstico del contexto para la construcción y/o actualización de los documentos de gestión, porque desde el planteamiento de los objetivos estratégicos, propuesta pedagógica y propuestas de gestión se van a ir fortaleciendo acciones que ayuden a la promoción de esta cultura con enfoque inclusivo desde el PEI, PAT, R.I. y PCI donde se pone en marcha la diversificación curricular que permite identificar las barreras para el aprendizaje y la participación-BAP desde la reflexión teórico práctica de todos los involucrados en la educación, con especial énfasis en los docentes debido al cambio de paradigmas

metodológicos en los procesos de enseñanza-aprendizaje para que puedan establecer los apoyos educativos pertinentes ayudando a eliminar o disminuir la BAP, como el uso podcast, audios, vídeos, fichas, material estructurado y no estructurado que ayuden a los alumnos acceder a la información, así mismo los maestros deberían de realizar las adaptaciones en la forma de evaluar, permitiendo al estudiantado dar a conocer sus conocimientos según sus posibilidades expresivas, comunicativas, de acuerdo a lo estipulado en el D.S. 007-2021-MINEDU y R.V.M. 222-2021-MINEDU, lineamientos normativos actuales emitidos en el país.

Esta interpretación se fundamentó en lo referido por Sáenz (2022) ya que hace hincapié a las razones pedagógicas, metodológicas que se ejecutarían durante el proceso enseñanza-aprendizaje, favoreciendo los conocimientos que irían adquiriendo todos los estudiantes sin distinción, respetando sus características y necesidades educativas. Así mismo para Ruíz (2019) un diagnóstico asertivo, coherente sostenido desde la institución educativa conllevaría a dar una respuesta social encaminada a la elaboración de planes de mejora desde un trabajo colaborativo, participativo de grupos de interaprendizaje o comunidades de aprendizaje lograrían fiscalizar la evaluación mediante el control de los criterios en cuestión de las metodologías de las prácticas pedagógicas durante la supervisión y monitoreo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes que son realizados por los directivos de cada escuela hacia la mejora progresiva de estas políticas educativas inclusivas en beneficio de una sana convivencia escolar entre sus integrantes.

Figura 5.

Subcategorías prácticas inclusivas

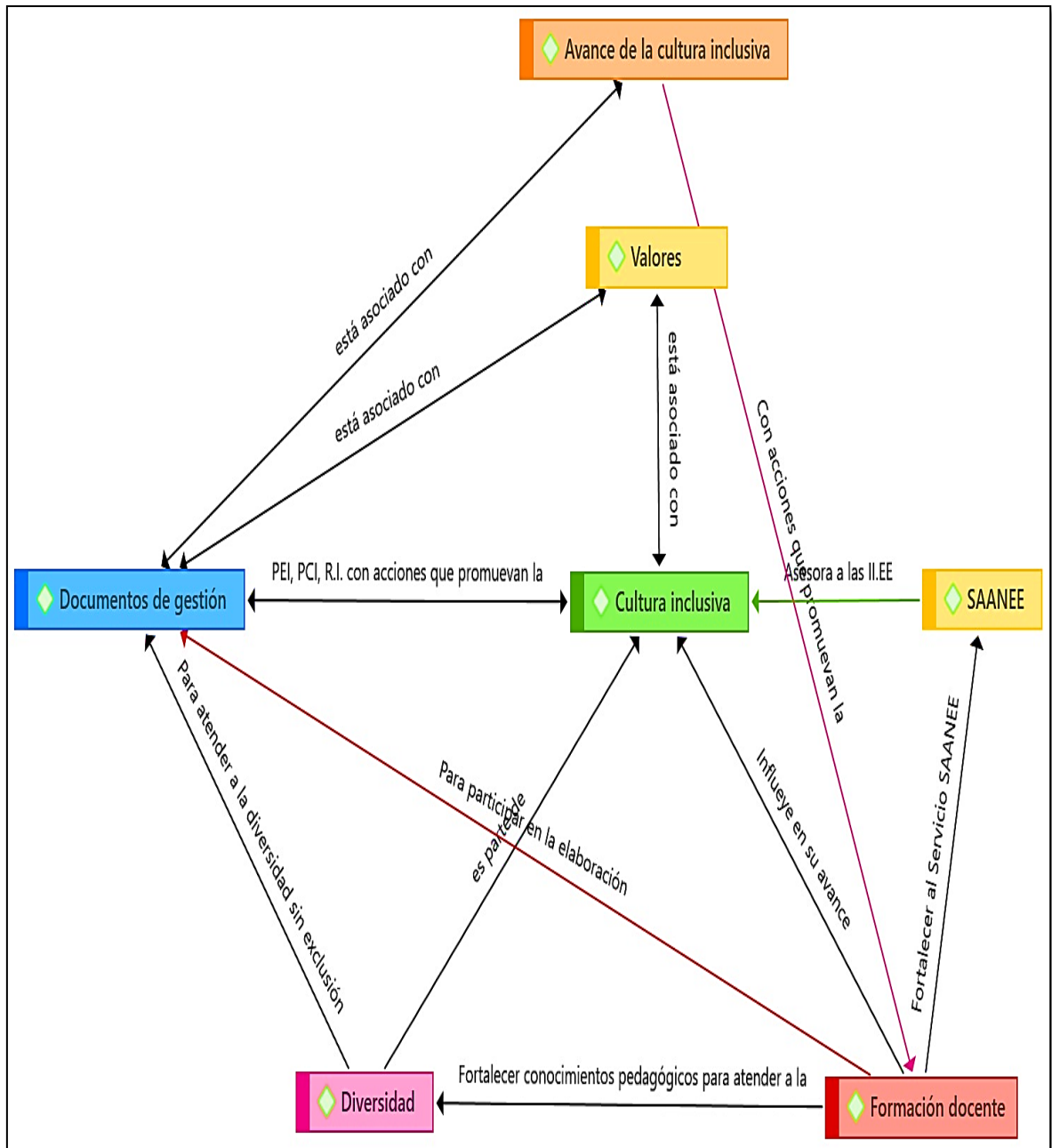


Prácticas inclusivas que según las respuestas del grupo seleccionado se relacionó con la diversificación curricular desde la propuesta pedagógica del aula sin perder la esencia de la propuesta pedagógica institucional durante la elaboración de la planificación curricular, lo cual ayudará a realizar las adaptaciones curriculares acordes para eliminar o disminuir las BAP desde el marco de trabajo del diseño universal para el aprendizaje DUA de acuerdo a los artículos del D.S. 007-2021, acciones que permitirá identificar los tipos de apoyos necesarios, todo esto desde el enfoque por competencias y del enfoque de evaluación formativa del CNEB, con una mirada holística de atención a la diversidad y no solo de los estudiantes en condiciones diferentes para el aprendizaje.

En relación a la interpretación de esta figura, se sustentó en los siguientes autores Paseka & Schwab (2020), quienes sostuvieron que las prácticas inclusivas requieren del diseño de una variabilidad de estrategias pedagógicas las cuales confluyen en el uso de apoyos para dar respuesta a la diversidad del aula. Para Arnaiz (2020) sostuvo que la educación con enfoque inclusivo es reconocer y valorar las diferencias de los estudiantes por lo está debería de reflejarse en la diversificación curricular y las evaluaciones adaptadas que deberían realizar los maestros; ya que solo así se estaría brindando calidad de aprendizajes en favor de las poblaciones más vulnerables, por lo tanto, el estado debería promover acciones de mejora que conlleven a tomar decisiones en favor de la formación y actualización docente referente al conocimiento de la diversidad por lo que es indispensable realizar cambios conscientes en el sistema educativo peruano y centrado a su vez en la implementación del currículo para el abordaje de las necesidades de aprendizaje de todo el estudiantado, sin dejar a nadie atrás. Así mismo Montoya y Rúa (2018) sostuvieron que para lograr una mejora en la práctica inclusiva es necesario brindar los ajustes y apoyos educativos razonables ya que estas prácticas educativas afianzarían el acceso y permanencia de todos los alumnos en la escuela, evitándose la deserción escolar. Para Espinoza et al, (2021), así como Jiménez y Mesa (2020) que para lograr estas prácticas inclusivas es indispensable el involucramiento de todos los actores educativos: directores, docentes, profesionales no docentes, discentes, personal administrativo y las familias como entes regentes de estas prácticas inclusivas.

Figura 6.

Subcategoría emergente: Formación docente para el avance de la cultura inclusiva.



Teniendo en cuenta esta figura, durante las entrevistas que se realizaron al grupo se observó la revelación de una subcategoría emergente respecto a las dificultades en el avance de la cultura inclusiva, la cual se ciñó a la actual formación docente, siendo por lo tanto indispensable fortalecer desde los claustros de los institutos pedagógicos y/o universitarios donde exista un replanteamiento de una malla curricular formativa académica con visión de atención pedagógica que se

enmarque en brindar una educación de calidad en igualdad de condiciones a la diversidad de estudiantes existentes en el sistema educativo peruano, ya que el actual profesorado que labora en las instituciones educativas públicas del país, aún persisten en una metodología homogénea tradicionalista según el análisis realizado a las respuestas de los informantes, los cuales manifestaron que el maestro o maestra diseña actividades de aprendizaje con materiales educativos igual para todos sin establecer diferencias en las formas de aprender del estudiantado por el desconocimiento del enfoque por competencias del CNEB desde el cual se promueve un aprendizaje colaborativo, participativo que dé respuesta a una situación significativa del aprendizaje desde un contexto real o simulado; respuestas que afianzan que la implementación del currículo nacional también estaría en un proceso, ya este documento curricular también se fundamenta en la atención a la diversidad sin discriminación; prácticas pedagógicas que conllevarían a la conclusión de la poca o nula aceptación a la condición de los discentes en su forma de adquirir conocimientos porque en su mayoría los profesores aún se mostrarían renuentes a este cambio educativo concibiéndose ellos mismos que no se encontrarían preparados para atender a estos “alumnos diferentes” por no poseer conocimientos científicos sobre las diversas discapacidades o trastornos del neurodesarrollo, así como realizar el abordaje pedagógico en las aulas. En tanto, si bien los aceptan en los centros escolares y aulas es porque las políticas normativas del sistema educativo peruano así lo exigen, lo que traería como consecuencia que este desconocimiento refrendado líneas arriba los lleve a desarrollar acciones educativas que no les permitan involucrar a estos estudiantes en las sesiones de aprendizaje, dejándolos del lado; barreras actitudinales que llevarían a la reflexión de cuán empoderados se encuentran los maestros respecto al Marco del Buen Desempeño Docente y de su propia práctica docente desde la investigación-acción; ya que inclusive desde el mismo Ministerio de Educación las otras direcciones de las diferentes áreas educativas a pesar de los años transcurridos siguen considerando a las personas con necesidades educativas especiales como seres indefensos, llevándolos a solo a desarrollar acciones enmarcadas a la práctica del buen trato y si realmente se desea avanzar en esta cultura inclusiva se deberían promover acciones hacia un cambio de modelos de atención pedagógica en bien de todos los estudiantes siendo necesario que el estado invierta en el

fortalecimiento del maestro.

Esta interpretación se relacionó con lo sostenido por Kohut y Strouhal (2022), Avramidis y Norwich (2002), quienes señalaron que la formación inicial docente son factores fundamentales para mejorar las actitudes docentes hacia el avance de una cultura, políticas y prácticas inclusivas en las escuelas de los diferentes países del mundo.

V. CONCLUSIONES

Primera: A pesar de que existen documentos normativos en el sistema educativo que promueven acciones para el desarrollo de la cultura inclusiva en las instituciones educativas públicas al interior del país, se observó que dichos lineamientos no se cumplen a cabalidad en las escuelas, luego del análisis que se realizó a las respuestas proporcionadas por los participantes respecto al tema de investigación.

Segunda: La cultura inclusiva para la mayoría de los entrevistados coinciden en que aún esta práctica se encuentra en proceso en el país, en especial en las zonas rurales de las provincias, debido al desconocimiento de las normativas vigentes, desconocimiento de la implementación de CNEB. Sólo uno de los entrevistados que labora en la capital aduce la existencia de un avance de esta cultura en las escuelas de Lima Metropolitana, sobre todo en la UGEL 03 a la que pertenece.

Tercera: La identidad de comunidad escolar, como la práctica de valores inclusivos en los centros educativos desde el enfoque de educación inclusiva aún no se plasma a cabalidad en los documentos de gestión, debido a la inexistencia de un diagnóstico veraz y coherente del contexto como escuela que conlleven a la identificación de las barreras actitudinales, metodológicas, de acceso, entre otros que se puedan suscitar a su interior; acciones básicas que evidenciaría la elaboración y puesta en acción de planes estratégicos de mejora, con la finalidad de que los directores, docentes, estudiantes, padres de familia, profesionales no docentes, personal administrativo que labora y es parte esencial de esta comunidad se sienta parte de ella; esto para los participantes de la entrevistas se debe a que aún sus integrantes no comprenden la cultura inclusiva.

Cuarta: El PEI, PAT, PCI, R.I. son los documentos de planificación de toda institución educativa, los mismos que se trasladan en las políticas educativas que norman los lineamientos de la organización en cada escuela; en ellas se puede observar la misión, visión, objetivos

estratégicos y valores que se desarrollan a su interior como parte de su identidad escolar, por lo cual estos documentos se deberían elaborar con la participación de todos los actores educativos (directores, docentes, estudiantes, padres de familia, administrativos) desde la perspectiva de un trabajo colaborativo, participativo colegiado liderado por líder pedagógico, donde se plasme el sentido de pertenencia de cada, desde el enfoque inclusivo para generar escuelas seguras, acogedoras, seguras, amables, respetuosas de la diversidad, cimentando la cultura inclusiva siendo indispensable que todos los estamentos se involucren en su elaboración; pero la falta de sensibilización, capacitación y actualización de los mismos, trae como consecuencia la presencia de barreras actitudinales de aceptación a la diversidad y por consiguiente el avance de la cultura inclusiva en el país no se dé cumplimiento en concordancia con la políticas inclusivas de estado; hechos observados desde su experiencia en el campo educativo por los entrevistados.

Quinta: Los documentos normativos como el D.S. 007-2021 y la R.V.M. 222-2021-MINEDU, señalan que para atender a la diversidad desde las prácticas inclusivas, las escuelas deberían realizar la concreción y diversificación curricular; para lo cual los docentes deberían estar formados, actualizados y empoderados del CNEB, ya que estas acciones desde el PCI, documento donde se debería enmarcar la propuesta pedagógica institucional para aterrizar en la propuestas curricular inclusiva a nivel de aula, con la finalidad de que los maestros diseñen y planifiquen los apoyos, ajustes y adaptaciones curriculares indispensables para atender a todos los estudiantes sin excepción, mostrando respeto por los ritmos, estilos de aprendizaje que cada uno posee pero esta falta de formación, actualización y cambio actitudinal del docente haría difícil esta tarea pedagógica de atención a la diversidad.

Sexta : Luego del análisis realizado a las respuestas proporcionadas por los participantes durante las entrevistas, se pudo observar el surgimiento de una categoría emergente ya que se evidenció falencias para que estos puedan atender satisfactoriamente a los estudiantes en condición de discapacidad, más aún porque ellos consideran la condición del estudiante

como una barrera para lograr los aprendizajes previstos, sin tomar en cuenta que las BAP podrían surgir de la misma práctica docente, del entorno escolar, familiar o social, según lo señalado por el D.S. 0007-2021-MINEDU; actitudes que también se ven reflejadas en los otros agentes educativos como los padres de familia y demás personal que labora en la institución educativa. Por lo que sería necesario un cambio desde los centros de formación inicial de los futuros maestros sobre la atención pedagógica de atención a la diversidad por lo que debería haber un cambio en las mallas curriculares en los institutos y universidades que se encargan de formar a los futuros maestros del país, donde se haga visible la cultura, políticas y prácticas inclusivas con la finalidad de que esta población considerada vulnerable sea atendida pertinentemente al interior de las escuelas del Perú.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: Las autoridades del MINEDU deberían tomar en cuenta el informe emitido por la Defensoría del Pueblo respecto a la atención educativa que se brinda a los estudiantes con habilidades diferentes, con la finalidad de establecer acciones que conlleven a un veraz monitoreo y seguimiento del avance de la Cultura Inclusiva en el País, mediante la preparación de todos los especialistas que laboran en estas instancias educativas (Ministerio de Educación, DRELM, UGEL) de las diferentes áreas pedagógicas y no solo dar la responsabilidad a los especialistas de la modalidad de educación especial con la finalidad de sensibilizarlos y capacitarlos en esta educación con enfoque inclusivo, promoviendo concursos de prácticas de gestión en favor de la cultura inclusiva.

Segunda: Incentivar la participación de los agentes educativos en las asistencias técnicas que realizan los especialistas de educación con diplomados o segundas especializaciones gratuitas en las regiones sobre temas relacionados a cultura, políticas y prácticas inclusivas, así como DUA, acciones encaminadas al fortalecimiento directivo, pedagógico del CNEB y las normativas vigentes para lograr entender el enfoque inclusivo que se deberían desarrollar en las escuelas.

Tercera: En los monitoreos realizados por los especialistas y directivos identificar a los líderes inclusivos fortaleza para que presenten sus prácticas pedagógicas incentivando su participación con la emisión de R.D. de reconocimiento y felicitación por las acciones desplegadas en favor de la educación inclusiva y promoción de la cultura inclusiva en sus escuelas por el MINEDU.

Cuarta: La plataforma del MINEDU que es uso de directivos debería colgar información relevante sobre el enfoque inclusivo que conlleven a fortalecer su gestión sobre la elaboración de los documentos de gestión, contando con un especialista formado también en este tema para que apoyen a la formulación de estos documentos de planificación institucional con una

misión, visión y valores de educación inclusiva. En Perueduca se deberían programar cursos de actualización sobre el Index de inclusión de Booth y Ainscow, el cual es una guía que contiene indicadores para evaluar el proceso y avance de la cultura, políticas y prácticas inclusivas.

Quinta: Los especialistas de educación de la UGEL, deberían realizar la supervisión durante las semanas de gestión donde los líderes pedagógicos en trabajo colegiado con la plana docente, administrativos y representantes de padres de familia elaboran el PCI del centro escolar tomando en cuenta la concreción y diversificación curricular, con la finalidad de acompañar y fortalecer las competencias de los mismos en la elaboración de este documento pedagógico de gestión.

Sexta: El MINEDU, como la SUNEDU deberían fiscalizar las mallas curriculares de los institutos pedagógicos y universidades con la finalidad de que tengan en cuenta la formación académica en las facultades o programas educativos desde los conocimientos básicos de normatividad, del Currículo Nacional de la Educación Básica, así como metodologías centradas en la atención de la diversidad, durante todos los ciclos de formación profesional contratando personal idóneo como maestros de los cursos. Formar especialistas sobre cultura inclusiva que sean capaces de realizar el acompañamiento, seguimiento y monitoreo a todos los que integran las instituciones educativas.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2020). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. *Narcea Ediciones*. <https://www.digitaliapublishing.com/a/68527>
- Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de educación*. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:05af2b7c-6fcb-497f-bf62-81ca3e8_d85b4/re3270510520-pdf.pdf
- Ainscow, Mel (2020) Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences, *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6:1, 7-16, DOI: [10.1080/20020317.2020.1729587](https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587) To link to this article: <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow Mel, Slee Roger & Marnie Best (2019) Editorial: the Salamanca Statement: 25 years on, *International Journal of Inclusive Education*, 23:7-8, 671-676, DOI: 10.1080/13603116.2019.1622800 <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622800>
- Arias MM, Giraldo CV. (2011) El rigor científico en la investigación cualitativa. *Invest Educ Enferm*. 2011;29(3): 500-514. <https://hdl.handle.net/10495/5258>
- Arnaíz Sánchez, Pilar (2002). Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. *Monográfico Mayo 2002. Revista Maria.indb en el 2000*. <https://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/inclusion.pdf>
- Arnaiz, P., & Caballero, C. M. (2020). Estudio de las Aulas Abiertas Especializadas como Medida Específica de Atención a la Diversidad. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(1), 191–210. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.009>
- Armstrong, Felicity, Michele Moore, Orlane Russell and Edina Shimanski (2009) Action Research for Creating Inclusive Education. Copyright © 2009. Sage Publications Pvt. Ltd. All rights reserved. May not be reproduced in any form without permission from the publisher, except fair uses permitte under U.S. or applicable copyright law. <https://samagra.education.gov.in/inclusive.html#:~:text=Inclusive%20Education%20Programmes&text=This%20act%20provides%20a%20legal,educatio n%20of%20children%20with%20disabilities.>

- Ashikali, T., Groeneveld, S., & Kuipers, B. (2021). The Role of Inclusive Leadership in Supporting an Inclusive Climate in Diverse Public Sector Teams. *Review of Public Personnel Administration*, 41(3), 497–519. <https://doi.org/10.1177/0734371X19899722>
- Avramidis, Elías. & Norwich, Brahm (2002) Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature, *European Journal of Special Needs Education*, 17:2, 129-147, DOI: 10.1080/08856250210129056 <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Brčić, M. K., Petani, R., & Miočić, M. (2020). Inclusive Culture in Preschool Institution - Pedagogical Competences of Preschool Teachers in Croatia. *Journal of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika*, 71(1), 156–173. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=143210988&lang=es&site=ehost-live>
- Blackman, Stacey. (2017) Barbadian teachers' perspectives of school culture Caribbean Discourse in Inclusive Education: *Historical and Contemporary Issues*, pages 277–296. Copyright © 2017 by Information Age Publishing All rights of reproduction in any form reserved. https://www.researchgate.net/publication/313932106_Caribbean_Discourse_in_Inclusive_Education_Historical_and_Contemporary_Issues
- Booth, T. and Ainscow, M. (2011). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE). [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkozje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1568212](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkozje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1568212)
- Booth, T., Ainscow, M., (2000). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. Bristol: *Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)*. [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkozje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1568212](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkozje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1568212)
- Carrington, S. (2022). *Leadership of inclusive culture*. *Australian Educational Leader*, 44(2), 18–21. <https://eprints.qut.edu.au/236420/>
- Córdova Rivera, C. A. (2020). Educación inclusiva en las instituciones educativas del distrito de San Luis. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/46383>

- Curriculo Nacional de la Educación Básica (2016). Aprobado mediante Resolución Ministerial Nro. 281-2016-ED. 03 de junio de 2016. D.O. No 588615 *Modificado mediante RM No. 159-2017-ED.*
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Dávila, P y Naya, L. (2011) Derechos de la infancia y la educación en América Latina. *Ediciones Granica, 1ª Edición: junio 2011. Buenos Aires. Biblioteca Nacional Digital del Perú.*
<https://bpdigital.bnp.gob.pe/info/derechos-de-la-infancia-y-educacion-inclusi-va-en-america-latina-00189753>
- Decreto Supremo No. 011-2012-ED. Aprueban el Reglamento de la Ley General 28044. *Ley General de Educación. 07 de julio del 2012. D.O. No. 470167*
http://www.minedu.gob.pe/files/3926_201207101510.pdf
- Decreto Supremo No. 007.2021-MINEDU. Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, *Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED. 11 de mayo de 2021. D.O. No. 9*
www.gob.pe/uploads/document/file/2160460/DS%20N%20007-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf?v=1631056598
- De la Cruz Flores, G., (2021). Culturas inclusivas en educación media superior: construcción y validación de instrumentos. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (56),*
[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-006](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-006)
- Delgado Valdivieso, K. E., Vivas Paspuel, D. A., Carrión Berrú, C. B., & Reyes Masa, B. del C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista De Ciencias Sociales, 28, 18-35.*
<https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142>
- Dirección General de Educación Básica Especial-DIGEBE (2012). Educación Básica Especial y Educación Inclusiva balance y perspectivas. *WEB: www.minedu.gob.pe © Ministerio de Educación Derechos Reservados.*
<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf>
- Dubovitskaya, T. D., Maznichenko, M. A., Romanova, G. M., & Yakubova, F. R. (2022). The Teacher's Inclusive Culture: Assessing, Adjusting and Nurturing. *ARPHA Proceedings, 5, 351–369.*
<https://doi.org/10.3897/ap.5.e0351>

- Echeita Sarrionandia, G. (2011) Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. NARCEA, S.A. DE EDICIONES. Madrid. Biblioteca Nacional Digital del Perú.
<https://bpdigital.bnp.gob.pe/info/educacion-para-la-inclusion-o-educacion-si-n-exclusiones-00189151>
- Escarbajal Frutos, A., & Arnaiz-Sánchez, P. (2020). Aulas abiertas a la inclusión. *Dykinson*.
<https://doi.org/10.2307/j.ctv1ks0fvr>
- Espinoza, Laura; Lagos, Nelly; Hernández, Karen; Ledezma, Diana (2021). Cultura y políticas inclusivas en profesorado chileno de educación primaria y secundaria. *Revista CS*, 34, 17-42.
<https://doi.org/10.18046/recs.i34.4211>
- Fundación Saldarriaga Concha. (Moreno, Ingrid. 17 de agosto de 2020). Culturas en la educación inclusiva. [<https://youtu.be/-vnt4Omq5Qs>].
<https://www.youtube.com/watch?v=-vnt4Omq5Qs>
- García, O. M., Miravet, L. M., & Ribés, A. S. (2018). Percepciones sobre el concepto y la gestión de la diversidad en un centro en proceso de democratización escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 455-469.
 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.293191>
- Gutiérrez-Ortega, M., Martín-Cilleros, M. V., y Jenaro-Ríos, C. (2018). La cultura, pieza clave para avanzar en los centros educativos. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 13-26. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva* ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 11, Número 2. Diciembre 2018.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/325>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Mcgraw-hill*.
<http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a.ed.-) México D.F.: McGrawHill. ISBN: 978- 1-4562-2396-0
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Ialtdinova, E. Y., Filchenkova, I. F., Kudryavtsev, V. A., & Krasnopevtseva, T. F. (2022). Development of an Inclusive Culture of Pre-service Teacher. *ARPHA Proceedings*, 635–.
<https://doi.org/10.3897/ap.5.e0635>
- Informe Defensorial N° 183 (2019) El derecho a la educación inclusiva: Barreras en la implementación de los servicios educativos públicos y privados para

estudiantes con discapacidad y otras necesidades educativas. *Defensoría del Pueblo. Primera edición, Lima-Perú. Diciembre del 2019.*

<https://www.defensoria.gob.pe/informes/informe-defensorial-no-183-el-dere-cho-a-la-educacion-inclusiva/>

Jiménez Carrillo, J., & Mesa Villavicencio, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 8(SPE5). *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Jiménez, K., & Porras, V. J. (2016). Gestión de la diversidad: Aportes para un liderazgo inclusivo. *Revista Ensayos Pedagógicos Vol. XI, Nº 1 57-72, ISSN 1659-0104, enero-junio, 2016.*

<https://doi.org/10.15359/rep.11-1.3>

Kohout-Diaz, M., & Strouhal, M. (2022). Cultures of Inclusive Education and Democratic Citizenship: Comparative Perspectives: Vol. First edition. Charles University in Prague, Karolinum Press.

https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e000xww&AN=3288413&lang=es&site=ehost-live&ebv=EB&ppid=pp_1

Marchesi, Á., & Hernández, L. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación inclusiva, 13(2), 45-56.*

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200045>

Mateus Cifuentes, LE, Vallejo Moreno, DM, Obando Posada, D., & Fonseca Durán, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana. 35 (1), 177-191.*

<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4854>

MINEDU (2007) [Guía para orientar la intervención de los Servicios de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE](#)

Education 2030. (2016) Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: *Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. Año de publicación 2016. Código del documento: ED-2016/WS/28*

https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education_2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf

- Moliner García, O., Sales Ciges, A., & Escobedo Peiro, P. (2016). *Posibilidades y limitaciones de generar cultura de centro desde las prácticas compartidas de aula: el caso de la educación intercultural inclusiva*. *Estudios Sobre Educación*, 30, 51-70.
<https://doi.org/10.15581/004.30.51-70>
- Montoya, LC y Rúa Serna, JC (2018). La trampa de la educación especial: rodeos y laberintos jurisprudenciales para garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. *Revista Derecho del Estado*. (41), 97-128.
<https://doi.org/10.18601/01229893.n41.04>
- Moreno, A. G. Y. (2020). La inclusión, un derecho en la educación. *Revista Jurídica Crítica y Derecho*, 1(1), 24-38. e-ISSN 2737-6281 / p-ISSN 2737-629X
<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/criticayderecho/index>
- Ortiz Jiménez, L. (2020) Educación inclusiva: abriendo puertas al futuro. Dykinson, 2020. Digitalia,
<https://www.digitaliapublishing.com/a/7645>
- Paseka, Angelika & Schwab, Susanne (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources, *European Journal of Special Needs Education*, 35:2, 254-272, DOI: 10.1080/08856257.2019.1665232 To link to this article:
<https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>
- Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226. ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 10, Número 2, Diciembre 2017.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/294>
- Popova, Dayanis (2017). *Caribbean Discourse in Inclusive Education: Historical and Contemporary Issues*, pages 53–68. Copyright © 2017 by Information Age Publishing All rights of reproduction in any form reserved.
https://www.researchgate.net/publication/313932106_Caribbean_Discourse_in_Inclusive_Education_Historical_and_Contemporary_Issues
- Resolución Ministerial Norma sobre el Proceso de Matrícula en la Educación Básica No 447-2020-MINEDU. Del 04 de noviembre de 2020.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1438186/RM%20N%C2%B0%20447-2020-MINEDU.pdf.pdf?v=1605112174>

- Resolución Viceministerial Documento Normativo “Lineamientos para la diversificación curricular en la Educación Básica”. No 222-2021. Del 13 de julio de 2021.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2014807/RVM%20N%C2%B0%20222-2021-MINEDU.pdf.pdf?v=1626280294>
- Ruiz Lozano, R. (2019). Políticas y prácticas pedagógicas inclusivas para la generación de una cultura inclusiva. *Ibagué: Sello Editorial Universidad del Tolima, 2019.*
https://www.researchgate.net/publication/339001279_POLITICAS_Y_PRACTICAS_PEDAGOGICAS_INCLUSIVAS_PARA_LA_GENERACION_DE_UN_A_CULTURA_INCLUSIVA
- Saenz Casanova De Martinez, E. I. (2022). Cultura inclusiva en los derechos y dignidad de las personas con discapacidad en instituciones educativas públicas, 2020-2022.
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/95988>
- Simón, C., Echeita, G., Sandoval, M., Moreno, A., Márquez, C., Fernández, M. L., & Pérez, E. (2016, May). De las adaptaciones curriculares al diseño universal para el aprendizaje y la instrucción: un cambio de perspectiva. *In Congreso Accesibilidad, ajustes y apoyos. Universidad Carlos III, Proyecto “Madrid sin barreras: discapacidad e inclusión social”. Madrid.*
<https://www.researchgate.net/publication/307560426>
- Sosa Hernández, M. D. P., & Villafuerte Alvarez, C. A. (2022). Cultura inclusiva: Camino hacia la atención de diversidad en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6(26), 1918-1931.*
 DOI: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.461>
- Sotomayor Soloaga, P., Hormazábal, J. M., Martínez Maldonado, P., & Araya Cortés, A. (2020). Liderazgo, cultura y prácticas inclusivas desde la mirada de equipos directivos de establecimientos educativos. *Comuni@cción, 11(1), 5-15.*
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.375>
- Sulasmí, E., & Akrim, A. (2019). Management construction of inclusion education in primary school. *Kumpulan Makalah, Jurnal Dosen, 1(1).*
<http://publikasiilmiah.umsu.ac.id/index.php/kumpulanmakalah/article/view/1018>
- Tello Canchapoma, A. M. (2019). Factores que dificultan el desarrollo de capacidades en los estudiantes con necesidades educativas especiales incluidos en la educación básica regular desde el Programa Servicio de Atención y Asesoramiento a las Necesidades Especiales (SAANEE) del Centro de Educación Básica Especial No 09" Santa Lucía" de la UGEL 03 Lima.
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/19241>

Tiernan, Bairbre (2022) Inclusion versus full inclusion: implications for progressing inclusive education, *European Journal of Special Needs Education*, 37:5, 882-890, DOI: 10.1080/08856257.2021.1961199
<https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1961197>

[UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean](#) [162], *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374760_eng

UNICEF: <https://www.unicef.org/peru/mas-inclusion-educacion-inclusiva>

Valdés Morales, R. A. (2018). Liderazgo inclusivo: la importancia de los equipos directivos en el desarrollo de una cultura de la inclusión. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 9(16), 51 - 66.
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i16.73

Valdés, R., & Pérez, N. (2021). Celebrar la diversidad y defender la inclusión: la importancia de una cultura inclusiva. *Revista F@ro*, 1(33).
<http://www.revistafaro.cl>

Valdés Morales, R. (2022). Liderazgo escolar inclusivo: una revisión de estudios empíricos. *Zona Proxima*, 36, 4-27. *REVISION BIBLIOGRÁFICA BIBLIOGRAPHIC REVIEW*
<https://dx.doi.org/10.14482/zp.36.371.9>

Valdés, R. (2023). Prácticas de liderazgo en escuelas con orientación inclusiva y buenos resultados académicos. *Educação & Sociedade*, 44.
<https://doi.org/10.1590/ES.250906>

Valle-Flórez, R.-E., de Caso Fuertes, A. M., Baelo, R., & Marcos-Santiago, R. (2022). Inclusive Culture in Compulsory Education Centers: Values, Participation and Teachers' Perceptions. *Children (Basel)*, 9(6), 813–.
<https://doi.org/10.3390/children9060813>

Vega Fuente, A., & López Torrijo, M. (2013). La educación inclusiva: entre la crisis y la indignación. Intersticios: *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*:
<http://www.intersticios.es>

ANEXOS

ANEXO 1: TABLA DE CATEGORIZACIÓN

La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas en el Perú

Categoría de estudio	Definición conceptual	Categoría	Subcategoría	Códigos
La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas del Perú-2023	Booth y Ainscow (2002), "Crear culturas inclusivas se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora, estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere, así mismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar" (p.18)	Cultura inclusiva	Cultura inclusiva	Identidad de la cultura escolar. Valores inclusivos
			Políticas inclusivas	Documentos de gestión. Currículo para todos. Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP.
			Prácticas inclusivas	Atención a la diversidad. Apoyos educativos. Adaptación curricular para la atención a la diversidad

ANEXO 2: MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN APRIORÍSTICA PARA LA FORMULACIÓN DE CUESTIONARIO DE ENTREVISTA

La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas en el Perú-2023

Problema de investigación	Problemas específicos	Objetivo general	Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Códigos	Preguntas para la entrevista
¿Cómo se desarrolla la cultura inclusiva en las instituciones educativas públicas en el Perú?	¿Cómo los agentes educativos participan en el desarrollo de políticas y prácticas inclusivas en las instituciones educativas públicas en el Perú?	Valorar el desarrollo de la Cultura inclusiva en las instituciones públicas en el Perú-2023	Valorar la participación de los agentes educativos en el desarrollo de políticas y prácticas inclusivas en las instituciones educativas públicas en el Perú.	Cultura inclusiva	Cultura inclusiva	Identidad de comunidad escolar	1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las I.I.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?
						Valores inclusivos	2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.
					Políticas inclusivas	Documentos de gestión	3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y practica inclusiva institucional? 4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?
						Currículo para todos	5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.
	Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP	6. ¿De qué manera la I.E. está identificando las BAP para la atención a la diversidad?					

							7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?
					Prácticas inclusivas	Atención a la diversidad	8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?
						Apoyos educativos	9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?
						Adaptación curricular para la atención a la diversidad	10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Fuente: creación propia de la autora de investigación

ANEXO 3

INSTRUMENTO PARA RECOJO DE INFORMACIÓN

Guía de entrevista

Entrevista sobre Cultura, Prácticas y Políticas inclusivas

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I. DATOS GENERALES:

Informante: 1

Sexo: F

Edad: 52

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente Especialista de Educación Básica Especial

Tipo de vínculo con el MINEDU: Especialista en discapacidad severa y multidiscapacidad para la Dirección de Educación Básica Especial-DEBE-MINEDU

Tiempo de servicios en la Institución: 4 años en el MINEDU-23 años como docente de Educación Especial, Especialista de UGEL por 3 años, Docente SAANEE 8 años.

II. Categoría: Cultura inclusiva:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Cada vez que hemos tocado este tema con los colegas de las de las distintas regiones, lo primero que siempre les digo es que tengan una lectura muy fina, muy empoderada en cuanto a la normativa, no solo me refiero a la normativa peruana sino también a estos contextos internacionales que te dan más apertura, una mejor visión de cómo es que se debería de desarrollar una buena inclusión. En el Perú nosotros todavía estamos incipientes en lo que se refiere a inclusión educativa;

mientras que en otros países ya lo tienen ampliamente desarrollado, tienen otro tipo de experiencias incluso manejan otras de denominaciones para poder insertarlos en la sociedad. Entonces lo primero que se debe hacer es entrar a un terreno de lectura fina de las leyes de los contextos distintos que rodean la inclusión para poder delimitar hacia dónde queremos llegar y alcanzar como institución educativa, esa es una de mis primeras recomendaciones. Otro punto importante a tener en cuenta como escuela bajo una cultura inclusiva es justamente el vivenciar propiamente lo que es la cultura de la inclusión; pero no como algo que ya está dado porque en el país, aún no estamos muy empoderados como se diría hasta los huesos lo que es la inclusión; más bien estamos todavía en un ensayo error, en esa etapa aún nos encontramos; pero se puede promover actitudes a través de los valores a través de los principios a través del respeto y trato mutuo que se deben tener todas las personas sin necesidad de hacer una inclusión sino simplemente por el hecho de que las personas se respetan. Y desde ahí ya viene un cambio de cultura y transformación. Empezando por el tema de los valores y de repente como un tercer punto y no menos importante el de trabajar de forma más comprometida los instrumentos de gestión de la institución educativa ya que estos instrumentos de gestión de alguna forma son como el DNI para una persona. Entonces estos instrumentos nos van a representar institucionalmente y te dicen cómo eres, es como un mapeo de la institución, un mapeo radiográfico desde hacia dónde vamos a ir, dentro de ese documento están todos los actores educativos que forman parte de todo este proceso inclusivo.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

Definitivamente, eso es este sería un ideal que todas las comunidades educativas convivan en el marco de una cultura inclusiva. Hace muchos años, cuando todavía estaba estudiando en la universidad, se mencionaban algunas palabras incipientes sobre lo que era la inclusión, recuerdo que revisaba en aquellos años los programas curriculares, que tenían otros nombres; en aquel tiempo ya aparecía algunos esbozos de lo que eran inclusión y lo que era la atención de las personas con

habilidades diferentes ya que dentro del contenido de estos documentos se mencionaba que tanto los estudiantes regulares o estudiantes comunes aprendían de aquellos que tenían una condición distinta llámese discapacidad o estudiantes en condición de discapacidad se les consideraba como modelos adecuados para aquellos estudiantes regulares o comunes. Entonces era una especie de una necesidad dicotómica como era un sí o un no; pero no para desestimar o animar a unos y desestimar a otros, sino como una necesidad mutua de lo que debería de existir entre ambos; en realidad yo creo que todos aprendemos de todos desde las personas que tienen de pronto menos estatus cultural como aquellos que pues brotan de cultura cómo de sabiduría; pero a la larga todos llevamos un aprendizaje y todos tenemos que enseñar algo siempre. Lo mismo ocurre con nuestros estudiantes, ya que ellos desde su posición y condición tienen muchos aportes que dar dentro de una sociedad como la nuestra actualmente y no se necesitarían siquiera marcos inclusivos, estos deberían ser espacios naturales, promoviendo que esta cultura inclusiva pues tenga un impacto en la sociedad yo creo que todos ganaríamos realmente con la cultura inclusiva.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y practica inclusiva institucional?

Si, estos documentos deberían responder a una cultura, práctica inclusiva porque se estaría trabajando realmente con un compromiso vivo, no una letra muerta o a palabras, que si quiero lo hago, si no quiero no lo hago porque estos documentos se contraponen hacia una mirada formal, hacia algo que apunta a una planificación debido a que todos nosotros nos conducimos así, elaboramos planificamos diseñamos y luego vamos ejecutando poco a poco. Los documentos de gestión son los instrumentos básicos que toda institución debe tener en cuanto aquellas escuelas poli docentes; pero si son multigrados hablamos sólo del documento de gestión el cual es un resumen de lo más importante que deben tener las escuelas dentro de todo este recaudo de contenidos que apuntan al desarrollo institucional. Por lo tanto, si no hay documentos de gestión, si no hay instrumentos de gestión, es difícil que vayamos avanzando institucionalmente, porque en base a qué se va

a responder a los indicadores de los compromisos de gestión, en base a qué voy a recoger de pronto estadísticas, en base a que voy a hacer reportes de informes si no tengo estos instrumentos bien claros y bien definidos.

Ahora, en el interior del país, lo que es la cultura inclusiva, se desarrolla digamos con menos estigmas, con menos reparos, sin tanta medición de que, si esto está bien, o que esto está mal, o que no puede hacerse esto o lo otro; es como que más normalizada la situación del estudiante. Sin embargo los profesores, a pesar de que tienen la voluntad de atender a la diversidad como debe ser siempre reclaman, explican o expresan la necesidad de tener materiales, de tener otro tipo de formación, acompañamientos; siempre es eso, porque lamentablemente centralizamos casi todo en las regiones más fuertes y estas a su vez para poder hacer las réplicas y todo lo demás al interior del país no llega en el tiempo que debería de llegar ya que la zona geográfica juega un elemento importante, porque es como un enemigo son tan dispersos que a veces dentro del mismo Ancash o dentro del mismo Cusco tienen que hacer un viaje de 10 horas para poder llegar a un colegio y no hacen pues viajes en un bus o en un avión, imposible, lo hacen muchas veces en un colectivo en un camión que se suben Entonces eso en ese tipo de trotes y en algún momento lo he tenido que vivir también no para poder llegar a una comunidad de las zonas alto andinas y no es tan sencillo.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Después del D.S. 011-2012-MINEDU, la que ha cobrado bastante vida es el D.S. 007-2021-MINEDU, que es la modificatoria a la reglamentación de la Ley General de Educación, en lo que es normativa, se está trabajando en otras normativas actualmente pero todavía está pasando por las distintas oficinas del ministerio porque cada norma que sale del ministerio en rango de norma técnica tiene que atravesar todas las direcciones pedagógicas del MINEDU, básicamente de DIGEBR, de DIGEVIDA, DIGESE; estas son las direcciones más fuertes que tienen especialistas pedagógicos netamente ya estamos hablando de los rurales de las zonas alto andinas de la intercultural bilingüe de la DIGEBR en sus tres niveles, DIGESUTA también que estos atienden a los técnicos productivos a los Superiores también están bien comprometidos. Ahora para poder implementar estos

instrumentos se desarrollan siempre asistencias técnicas eso es lo que se hace no se desarrollan asistencias técnicas se desarrollan materiales se desarrollan en guías cartillas para poder hacer llegar hacia las especialistas de las direcciones regionales y gerencias regionales, estas a su vez los socializan con las especialistas de UGEL y estas a su vez con los directores de los CEBES o de los servicios de la EBE en general porque estamos hablando también de los PRITE, de los SAANEE de todos es decir tratamos de involucrar a todos y en el marco inclusivo cuando trabajamos articuladamente con las otras direcciones en distintas comisiones también de alguna forma se menciona cómo es que se tiene que incorporar la atención a la diversidad y cómo es que el enfoque inclusivo cobra vida dentro de todo este íterin de desarrollo de instrumentos de gestión y que lo deben de tener en cuenta la básica regular, la alternativa y la productiva.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

El CNEB sí está con esa disposición porque el currículo es un documento que uno lo puede leer y puede explotarlo al 1000% el problema no es el currículo, el problema son las personas y lo mismo que ocurre en las aulas lo mismo ocurre en el Ministerio por parte de los especialistas, no en la parte de convivencia tutoría y bienestar; sino en el aspecto pedagógico. Porque cuando uno dice a ver vamos a hacer nuestras adecuaciones, adaptaciones; para que se pueda atender a los estudiantes en condiciones de discapacidad leve moderada Ellos dicen No pero mejor que se elabore otra guía. Entonces yo digo: “Y por qué si estamos hablando de una atención a la diversidad y debería estar incorporado como parte uno de los capítulos”. Entonces ellos responden “lo que pasa es que todavía no hace ruido algunas cosas”; defendiendo a capa y espada su posición, enfocándose la atención a la diversidad más como como un aspecto de bondad, de trato, más va dirigido al buen trato; es por eso que cuando preparamos nuestros materiales nosotros a nivel de EBE hemos empezado a hacer nuestros propios kits de materiales, es decir una especialista es la que ha hecho variedad de materiales de evaluación, de planificación.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. ¿De qué manera la I.E. está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

En realidad, a nivel del MINEDU, habido un gran desplazamiento de inversión para tratar de eliminar las barreras identificadas respecto a infraestructura desde el 2000, 2012, 2015; se han liberado presupuestos desde cuando era INFES luego cambió a PRONIED y el hecho es que siempre se ha apuntado a lo que es el modelo educativo con colegios emblemáticos para disminuir una serie de Barreras arquitectónicas; más se ha dado por ese lado. De las condiciones del ambiente todo ello y ciertamente lo que son las barreras metodológicas, actitudinales, en relación a los materiales en todo lo que corresponde al trabajo pedagógico propio del maestro no se ha hecho mucho todavía; se mencionan en las asistencias técnicas, que se debe tener en cuenta que no se debe discriminar que se debe preparar un material similar al que tiene el grupo de compañeros regulares; pero a su vez también elaborar uno específicamente al estudiante en condiciones de discapacidad que está incluido; para que no haya esa discriminación, ese sesgo mientras estoy trabajando por ejemplo cómo llegó Cristóbal Colón a América; el estudiante incluido está pintando su Manzana. Entonces ese tipo de cosas no debe ocurrir, en todo caso pues se debería de haber preparado una maqueta de las carabelas y el estudiante incluido puede hacer un recorrido, con su mano es decir utilizar otro tipo de estrategia por ejemplo sin salirse de la temática central. Actualmente aún todavía se vive ese tipo de situaciones. A nivel de MINEDU las barreras que se han priorizado básicamente han sido las arquitectónicas, las otras barreras aún están por ahí dando chispazos no de que acá estoy, y no se pueden extinguir.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Actualmente el MINEDU cuenta con el servicio de apoyo educativo virtual inclusivo; estos servicios hacen una atención más fina a los colegios inclusivos, tienen un contenido temático con mucho peso, ya que cuentan con materiales como: guías,

cartillas que han ido compartiendo. Incluso el día de hoy ha habido una reunión con ellos porque están haciendo las réplicas a todos los SAANEE. Por lo tanto, todas las especialistas de Región UGEL, contando con la participación de los directores para que ellos puedan ampliar un poco más el tipo de atención que se debe de dar. Ellos básicamente trabajan algunos componentes que tienen que ver primero con la eliminación de Barreras reducción de barreras el fortalecimiento de las maestras inclusivas en atención a la discapacidad sobre estrategias atención de conducta tienen cosas claves de las cuales ellas van trabajando.

Subcategoría: Prácticas inclusivas

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

Yo creo que sí, que los docentes Al momento de hacer una Un diseño no de su actividad de aprendizaje deben de tener en cuenta no solamente incluido sino también a toda la diversidad que lo constituye por ejemplo al chico que es tímido para hablar por lo que los maestros deberían de hacer este diseño que incorporen a los estudiantes unas sesiones que tomen en cuenta todo el grupo y el Ministerio por su parte cuando hacemos los monitoreos aplicamos fichas no solamente vamos a observar y son fichajes especiales que se recoge la información y ahí están todos los momentos en que el docente inclusivo o el docente de aula igual el de CEBE de desarrollar y tener en cuenta. Entonces si es algo que ya es una asistencia técnica se les ha comentado se les ha dicho lo lógico es que cuando tú vas a hacer el monitoreo se esté utilizando las estrategias entonces obviamente no quitas de que haya Innovación creatividad obvio que sí pero aquello que impacta en un verdadero aprendizaje el estudiante entonces eso se recoge a través de las fichas de monitoreo tenemos fichas de monitoreo el día 22 me toca a mí hacer mi monitoreo en Carapongo por ejemplo desde las 8 de la mañana hasta las 3 de la tarde voy a estar ahí entonces empiezo mi monitoreo entro un aula tengo que verificar que la directora ya haya hecho su monitoreo tengo que identificar cuál ha sido la docente que ha tenido resultados de pronto no tan fortalecedores y tengo que verificar que cuando yo entro a la misma aula la docente esté en otro estatus esté mejor porque eso significa que la directora ha seguido como líder pedagógica orientando y

guiando su fortalecimiento. Entonces sí habido un cambio Esa es la labor que cumple el Ministerio en ese sentido igual cualquier especialista y luego cuando ya terminó toda mi jornada del monitoreo en aula me retiro con la directora a un espacio para poder hacer las reflexiones no y también se le invita a la docente obviamente.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes? ¿Qué tipos de apoyo recomendarías? Los apoyos educativos son un complemento que levantan las actividades de aprendizaje dentro de estos apoyos encontramos todo tipo de elementos, recursos estructurados no estructurados el apoyo educativo no solamente está sometido al material sino también a los recursos humanos de este personal especializado Como por ejemplo los terapeutas hasta las mismas auxiliares forman parte de este personal especializado Y eso está en el decreto supremo 007-2021-MINEDU ahí está descrito, Entonces los apoyos educativos en tanto sepan el orden la función que cumplen y la pertinencia de su intervención va a ser válido pero acá el docente es el director y orquestando es el que Orquesta esos saberes si el docente no está preparado o no tiene la seguridad del propósito que te desea alcanzar con el estudiante Entonces está Solamente haciendo un juego cuando la escuelita por eso es que tenemos que centrar en que el docente tenga todos sus recursos todo a la mano pero también esté fortalecido dentro de su propia práctica. necesarias todavía no porque las en realidad debería de ser un manejo

Código: Adaptación curricular para la atención a la diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Considero que son necesarias todavía no porque en realidad debería de ser un manejo una estrategia natural del docente incluso el poder manejarlo no debería de ser una carga pesada para ellos “Uy ahora tengo que hacer otra sesión algunos dicen otra actividad de aprendizaje”; no es así es la misma actividad de aprendizaje que va a tener sus características, con énfasis al estudiante incluido en ciertos

momentos en ciertos aspectos del desarrollo de la sesión no se trata de que se haga una sesión o una actividad explícita para estudiante incluido, se trata de que el estudiante forme parte de aquello que realmente es su derecho y participe con sus compañeros y movilice a todo el aula no solamente en esto puntual tú ya listo ya participaste ya te sientas Te quedas ahí como allí como mueblecito, no, es tratar de todo el momento darle un protagonismo a todo el grupo sin distinción. Entonces por ahí que de repente la adecuación sería en la forma en que lo trate si necesita algún tipo de apoyo visual para que pueda comprender mejor las consignas, si necesita de repente este el apoyo entre ayuda de pares para que tenga un modelamiento de tú a tú y no sea del docente que está a un nivel superior en relación al estudiante y cosas así; porque yo creo que estas adecuaciones o las adaptaciones sí son necesarias, por lo que aún es necesario, todavía es necesario. Lo que pasa es lo siguiente, hubo un tiempo en que empezó este tema de la inclusión y los primeros en ser seleccionados casi en su mayoría eran estudiantes pequeños, no eran grandes no eran jóvenes los que se fueron en inclusión eran por lo general estudiantes pequeños, de inicial los primeros grados o primeros ciclos de primaria; y cuánto tiempo pasó para que estos estudiantes tengan 14, 15 años; cuando empezaron a hacer su inclusión tenían entre 6 a 8 años y era una sensación hasta tierna ver a los niños con síndrome de Down en las aulas inclusivas. Entonces qué ocurrió en la medida en que el tiempo fue pasando estos chicos fueron creciendo y ya toda esa avidez de la inclusión también se fue mermando y de pronto los chicos fueron creciendo y decíamos ahora qué hacemos entonces regresaban a los CEBE regresaban y no había digamos una esperanza en el aprendizaje para ellos porque la pregunta mayúscula se convirtió en un problema. Y ahora qué hacemos, con este proceso inclusivo porque lo mismo ocurría con los docentes debido a que ya tenían sus años ellos tenían ya 40 45 o 50 años y cuántos años han pasado, ya están sobre los 60 entonces esa forma esa actitud esa disposición para la inclusión no ha crecido para beneficiar a la inclusión al contrario se ha hecho una tarea pesada entonces qué tenemos que hacer o esperar también hacer como quien dice no un cambio el tiempo va a seguir pasando esa promoción y generación de docentes van a cesar en algún momento y van a reanudar y retomar otra generación.

¿Y estas nuevas generaciones de docentes consideras están preparadas? ¿Está

dentro de la malla curricular de los institutos pedagógicos y universidades esta preparación pedagógica para no continuar con esta situación?

Justamente nosotros cuando hablamos de todo este tema de la preparación se ha hecho un corte en cuanto a la formación de la formación inicial docente hay una dirección que se ocupa de la formación inicial docente, antes no existía esa dirección, existía solamente la formación docente en servicio y ahí es por eso que después de algunos años nosotras empezamos a ver lo que es el docente de servicio y sale en la misma Norma sobre todo en la ley de la carrera pública magisterial 29944, en aquellos años antes de eso no se hablaba de la de la formación docente inicial y docente de servicio a partir de esa ley es que se inicia Entonces sí se está tomando en cuenta actualmente para que los las universidades, los institutos tengan este tipo de formación por ejemplo el año pasado o poco antes durante la pandemia se trabajó con varios institutos y universidades del Perú llamados este redes educativas para el aprendizaje donde ellos recibían todo tipo de formación capacitación talleres en lo que eran los enfoques inclusivos, enfoques de derechos en todo y son un más o menos alrededor de 1,000 estudiantes universitarios que constituyen este tipo de redes. Se está haciendo bastante trabajo no para que ellos puedan tener de primera fuente por ejemplo un DUA yo he estado capacitando en DUA también para ellos como ministerio y así indistintamente vamos a las regiones ahora hacemos por ejemplo este reuniones descentralizadas que son las réplicas yo hago a mis tres regiones otras colegas hacen sus tres regiones y así indistintamente y dentro de esos grupos Sí están este profesionales jóvenes y no solamente docentes sino también los profesionales no docentes O sea no te digo que sea una maravilla no porque definitivamente no lo es pero ya hay un inicio como se dice avanzado y falta bastante Pues aún nos falta mucho en cuestión de cultura inclusiva, estamos en pañales, las normativas, la disposición, la actitud del maestro, de la maestro. Nuestro gran problema es que no entendemos en Sí esta cultura inclusiva desde el enfoque inclusivo.

Guía de entrevista

Entrevista sobre Cultura, Prácticas y Políticas inclusivas

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I. DATOS GENERALES:

Informante: 2

Sexo: F

Edad: 53

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente

Tipo de vínculo con la Institución: Especialista de Educación Especial de la UGEL de Oxapampa-Cerro de Pasco.

II. Categoría: Cultura inclusiva:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Bueno, más que el aspecto de I.E influye el factor persona. En realidad, el todo es una serie de partes, cada persona tiene que cumplir una labor y tiene que ver mucho con un aspecto actitudinal de los individuos que participan en la institución. Pero, algo que he notado mucho cuando hago las visitas a las instituciones inclusivas es que tiene mucha importancia la actitud de la cabeza, es decir la actitud del líder pedagógico. EL director tiene mucho que ver en cómo se desarrollan los procesos y que tipo de actitud y aceptación tienen los demás elementos. A partir de ello, para que todos se sientan parte de este mundo inclusivo es la aceptación, entender que no todos somos iguales, no existe la normalidad, sino que todos somos parte de la diversidad. Pues, todas las personas somos diversas y hay que aprender a aceptarlo, y si no aceptamos será difícil aceptar a otros. Es importante reconocer

los errores, defectos, el saber cuándo una persona te da una observación o te hace una crítica, no necesariamente destructiva sino constructiva hay que saber escuchar y entender que lo dicen porque tengo que saber escuchar, y tener esa apertura para aceptar que no necesariamente lo que hago o digo es perfecto. Eso es lo más importante, entender que no somos perfectos y la belleza de nuestro mundo parte de ello, de esta riqueza cultural que tenemos.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

En realidad, sí, es no solo importante sino también necesario. La escuela es un caldo de cultivo para el cambio, para tener cosas buenas y para esperar un futuro mejor. Ahora, todos debemos estar preparados para ello y como ya te mencionaba es importante saber valorarlo que es estar en este mundo diverso y participar de todo ello, y ser parte de la diversidad. Creo que a través de la práctica de los valores inclusivos se puede cimentar la cultura inclusiva. Pues esa es la realidad, es algo que se debe sobreentender y debe ser parte de nuestra labor naturalmente. No tendríamos que hablar de inclusión, sino actuar de esa forma. Y aquellos valores inclusivos, son valores que no solo se deben tomar en cuenta sino actuar con ellos. Considero, que no se debe tener debates si son necesarios o no los valores, sino actuar.

Como especialista puedo ver en las instituciones educativas, que desarrollar estos valores es una situación compleja, aunque no es lo que esperamos tenemos que aprender a trabajar con lo que tenemos. Considero que hay mucha discriminación y sufrimiento de nuestros niños, ya que hay muchas personas que no tienen la capacidad de ver las cosas positivas de un estudiante, Pues, hacen comentarios que no deben estar en una institución regular sino en un Cebe. Esta situación me genera impotencia y considero que esas personas deben cambiar el cristal y no ver su educación como una pérdida de tiempo. Asimismo, siento que pasa en todas partes y no solo en mi región. Por otro lado, es cierto que muchos docentes no están preparados para trabajar con niños inclusivos, y no están preparados para asumir la labor pedagógica. Se puede ver que en pleno 2023 aún trabajamos con

un enfoque de escuela antigua, en la que está el docente dador de conocimientos y están los alumnos pasivos, callados, escuchando al docente y no se desarrollan estrategias que ya deberían implementarse como trabajar en equipos y así desarrollar y fortalecer las habilidades de los alumnos. Pues muchos de los estudiantes tienen potencialidades para ser un líder, estas características también se encuentran en el niño inclusivo, pero no se le toma en cuenta. Asimismo, es necesario ver la potencia no solo en cada estudiante sino en la diversidad que se presenta en el aula. Respecto a ello, en la práctica intente identificar a los estudiantes con talento y superdotación. Para ello, cree un pequeño cuestionario para que me identificaran a los que podrían ser los potenciales talentos y me llegó un oficio en el que me hacían llegar la relación de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a super talento y superdotación, al abrir esta lista era una relación de 12 estudiantes y al costado decía discapacidad intelectual, autismo y déficit de atención. Y pensé, que no podemos hablar de discapacidad intelectual y superdotación al mismo tiempo. Ahí me di cuenta que tenía que salir a las instituciones y dar charlas a los docentes y explicarles qué características tiene una persona con talento y superdotación, y decirle al director que me mandó este oficio, que se debe aclarar las características que se están pidiendo. Pues, en el formulario es distinto identificar a los niños con discapacidad y los que tienen superdotación. Considero que esta situación se debe a la falta de formación del maestro, ya que en la universidad nos enseñan este tipo de conocimiento básico como docentes no necesariamente como persona docente de educación especial. Considero que estas bases se cimentan, donde se presenta la fractura, considero que es el déficit de profesionalismo en la educación de los docentes. Tras ello, considero que es importante la enseñanza de los institutos pedagógicos para el correcto desarrollo de los docentes. Es importante que el docente se capacite en relación a lo que establece la Ugel o el Ministerio de Educación, para que tengan un conocimiento más profundo y que sea más fácil que pueda trabajar bajo un enfoque de investigación y acción.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y practica inclusiva institucional?

Cuando nosotros en el aula o en la institución educativa, realizamos el trabajo y nuevamente hablando de la investigación-acción lo primero que debemos hacer es un diagnóstico. Este diagnóstico que se desarrolla en el aula se convierte acumulativamente en un diagnóstico institucional y a partir de ello identifico necesidades de la población educativa. Ya sean, estudiantes, docentes, padres de familia y bajo este enfoque se planifica. Entonces, si uno planifica el PI, PCI, el PAD, el reglamento interno incluso el plan de gestión de riesgos, el plan de tutoría, el plan lector, todo ello responde a esa necesidad. Por lo que, es importante realizar este proceso de diagnóstico institucional y al saber que hay niños inclusivos es importante identificar la necesidad que presenta la población. Esta necesidad se va a identificar con una correcta evaluación, esa es la importancia que los documentos de gestión tengan ese enfoque.

También se identifican que hay instituciones educativas que en su visión, misión, colocan que la escuela tiene enfoque inclusivo con atención a la diversidad. Pero ello, muchas veces no se traslada a la práctica. Por ejemplo, cuando era parte de SAANEE priorizaba que el enfoque inclusivo se precise en los documentos de gestión, pero con ello no se resuelve el problema. Pues se debe analizar de dónde proviene la visión de las instituciones y tenemos que entender que estas parten de un diagnóstico. Pues, sin ello la visión y misión no tendrán relación. Por lo que, mi misión es desarrollar los diagnósticos correspondientes y mi visión es que ello se cumpla.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Cómo especialista de la UGEL de Oxapampa de la región Pasco, me enfrento a una diversidad de problemáticas para apoyar en la implementación de estos documentos de gestión en las instituciones educativas, porque mis colegas del área

no todos apoyan, si bien hay colegas muy comprometidos que participan, comparten la información con los docentes de las II.EE a su cargo, también tengo el otro grupo de especialistas que para ellos la inclusión es una pérdida de tiempo. Y hay maestros que me lo han mencionado directamente y en reuniones sostenidas les comunico que si quiere que los docentes se sensibilicen ellos también deben contribuir a ello. Me doy cuenta, porque hay especialistas por distrito en inicial, primaria y secundaria. Entonces, cuando viajé para hacer este diagnóstico y como no he tenido mucho apoyo aun me falta un distrito, pero aun así he identificado los puntos débiles y he encontrado que las especialistas no llevan la adecuada información de cómo debe ser el enfoque de inclusión en los documentos de gestión. Aunque, a inicio de año me dediqué a dar una charla para priorizar lo que se debe realizar por cada distrito, esta charla duró 5 días para que se puedan conectar cada institución. Son 475 instituciones educativas inclusivas y solo participaron 85 docentes, y al ver ello cuando visitaba cada institución le reclamaba a los directores el motivo por el que sus docentes no participaron en las charlas. Sin embargo, les envié la información sobre inclusión para que puedan compartir en sus escuelas.

Con ello, considero que aún estamos en proceso de crear conciencia inclusiva. Pues, hay maestros que me han mencionado "A mí, no me pagan por enseñar a estos niños", ante estos comentarios no sé si molestarme o regresarlos a la universidad y que vayan a leer su Marco de Buen Desempeño Docente. Pues, cuando yo decido ser docente e ingresar al sector público debo conocer mi marco normativo y si no conozco los documentos que gobiernan mi labor, para que estaría en esta profesión. Nuevamente, las instituciones pedagógicas deben emitir temas o contenidos sobre los recursos humanos adecuados para formar personas de mejor calidad y si no se les da ese tipo de conocimientos o competencias formativas de inclusión no se podrá tener un docente bien preparado.

Tras las charlas que como mencione realice a inicio de año, les explicaba a los docentes como deben hacer correctamente sus documentos de gestión. A pesar de ello, se evidencia que hay que no están preparados para estar a cargo de un aula y no están preparados para formar buenos seres humanos con una formación ética y moral consolidada porque en los Colegios trabajamos con un enfoque de

competitividad, antes de competencia que el más sobresaliente es el único que importa, pero aquel que no puede lograr lo que yo propongo pues lo dejo a un lado.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

Respecto al CNEB a mi criterio el término apropiado sería común, diverso y flexible no, pero sí adaptable porque simplemente el currículo no tiene un rango de flexibilidad. Considero que no es un currículo flexible pero sí adaptable. No es flexible por una situación que he vivido con otra docente en el que revisamos el CNEB y se puede identificar que no está relacionado lo que se establece con lo que ocurre en la práctica. Por ejemplo, se plantea que a los 5 años y en primer grado los niños ya deben leer pero esta situación no se presenta hasta que están en segundo grado y a pesar de ello no es eficiente. Pues, en base al conocimiento más básico el tipo de ejercitación a los niños debe ser diferente, otorgarles lecturas funcionales que tengan relación de cómo se trabaja en un CEBE. En lo particular, gracias al trabajo que realizó en los CEBE puedo identificar lo que se necesita en otras instituciones.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación

6. De qué manera la I.E. ¿Está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

En particular, el año pasado he trabajado en este tema y los docentes identifican barreras como el no leer, no escuchar, no escribir, no comprender y he tenido que trabajar las características de que es una barrera. Ahora, lo que estoy trabajando es que la barrera está en ellos, es decir de los docentes en relación a una parte actitudinal. Y cuando se llena la ficha de barreras, se evalúa al docente y el contexto de la institución. Este tema lo mencioné en una capacitación respecto de cómo debe ser la evaluación psicopedagógica. Asimismo, también he capacitado para sensibilizar a las familias ya que para muchas de ellas aún es un proceso aceptar la discapacidad de sus hijos. Con ello, se explica a los docentes que la familia no representa un problema sino orientarlos. Asimismo, no es labor de los docentes

decirles a los padres la discapacidad del niño, pues no es su competencia. Pues, ello le corresponde al neurólogo, psiquiatra o psicólogo clínico. Asimismo, el director debe señalar a su psicólogo pedagógico que en sus informes indique presunción diagnóstica, más no indicar que el niño tiene una discapacidad pues no le corresponde. Ello, se está logrando a lo largo y se está logrando identificar las barreras de participación.

Otra de las barreras que se ha identificado es la comunidad, cuando las familias piden ayuda o donaciones utilizando la discapacidad de sus hijos, pues no necesitan colaboración, sino necesitan aceptación.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Se nota que hay mejoras cuando ves un plan lector con adaptaciones, un plan de gestión de riesgo que considera al estudiante con autismo o al estudiante sordo. Y al ver esas que esas acciones se están ejecutando se ve un cambio. Si entro a un salón y veo una lámpara que se encienda durante un simulacro, puedo ver que estamos siendo inclusivos. Si veo que existe un compañero que no necesita decirle a la docente que apoye al compañero inclusivo y el docente lo hace por cuenta propia, ahí se logra una inclusión.

Subcategoría: Prácticas inclusivas

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

Lo común es hacer una sesión para toda el aula, con el mismo modelo, el mismo esquema, con los mismos materiales, los mismos recursos, las mismas estrategias, homogenizando al aula, sin considerar la diversidad. Ello, me puede salir bien como también no pero hay alguien que se está quedando atrás pero como docente eso no puede ocurrir. Pues, es mi trabajo que todos avancen y sean inclusivos. Pues, si hay un niño o niña que no ha desarrollado las competencias en el aula, como docente debo plantear estrategias que me permitan en una posterior recesión o en

la hora del refuerzo retroalimentar al niño para que pueda lograr lo que he planteado en función a mi planificación. Y aunque avance más lento debo darle el espacio hasta que lo pueda hacer. Pues, muchas veces ese niño que se queda arepas se acostumbra a ser no escuchado, ni visto y se pierden oportunidades en este trabajo, no solo del niño sino del resto del salón de nuevas formas de aprender. Por ejemplo, que existen diversas formas de lectura no solo una funcional. Este tipo de conocimientos y estrategias permiten que tanto los estudiantes como los docentes tengan una mente flexible, y ello es lo idóneo para lograr personas exitosas.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?

Definitivamente sí, porque tiene relación con formar personas con mente flexible. Por ejemplo, a una mente rígida le das una manzana y automáticamente la va a partir en dos, pero si le das una manzana a una persona con mente flexible la partirá en cuatro o más pedazos y la podrá compartir. Este tipo de procedimiento se necesita con urgencia para tener profesionales que sepan solucionar problemas y se adapten al cambio. Por ejemplo, la mayoría de empresas privadas apuesta por el profesional que tiene mejor desarrolladas sus habilidades blandas, el que puede ajustarse cambio. Las habilidades blandas se pueden desarrollar con los apoyos educativos, pues se aprende a solucionar las cosas de otra manera. las cuales nos van a permitir adaptarnos a los cambios con facilidad mediante el uso los apoyos, los cuales no solo benefician al niño de inclusión, también benefician a sus compañeros y los compañeros aprenden a desarrollar estrategias desde el modelo que les brinda el docente.

Código: Adaptación curricular para la atención a la diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Las adaptaciones curriculares son indispensables porque solo así se logrará que ningún estudiante se quede atrás, desde la elaboración de las unidades y sesiones

de aprendizaje. Oxapampa tiene 475 instituciones educativas distribuidos en siete distritos ubicados en zonas como ceja de sierra, ceja de selva, selva misma, tenemos pisos altitudinales muy variados desde la selva baja hasta la selva alta, existiendo tres CEBE y solo contamos con un Servicio SAANEE en el CEBE "Sagrado Corazón de Jesús" y las acciones solo las realiza en la zona del casco urbano de Oxapampa, este SAANEE está conformado por una sola docente SAANEE. Y esta sola docente hace la labor para el distrito urbano de Oxapampa y comparte la labor con un psicólogo. Parte de su labor es dar capacitaciones a los docentes, pero muchos de ellos no asisten a estas capacitaciones. Pero, en esta situación se buscan estrategias y salgo a los distritos.

En los colegios tenemos personas comprometidas a explicar las adaptaciones curriculares, tales como directores o docentes. Sin embargo, a pesar de ello no todos siguen con la información que se comparte. Por ello, salgo a todos los distritos e intento crear un SAANEE en cada uno que voy.

En el caso del nivel secundario en las instituciones educativas, los docentes tienen mayor conocimiento respecto a la cultura inclusiva, aunque el compromiso es bastante complejo, pues la realidad de la secundaria es muy fuerte. Pues, un docente para poder desarrollar su clase demora captar la atención de los alumnos y el joven que no haya desarrollado escritura no puede avanzar en su aprendizaje. Pues, la virtualidad debido a la pandemia ha generado un atraso para el desarrollo de la educación de los estudiantes inclusivos.

Guía de entrevista

La cultura inclusiva: una mirada hacia las II.EE en el Perú

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I. DATOS GENERALES:

Informante: 3

Sexo: M

Edad: 61

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente y director de una I.E de Lima

Tipo de vínculo con la I.E. director de la I.E. del nivel primario hace 28 años y docente de aula 10 años.

II. Categoría: Cultura inclusiva:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Creo que hay muchas acciones que uno debe desarrollar dentro de la escuela; para permitir que el docente se identifique con su escuela. En primer lugar entender que la escuela es un espacio donde ellos van a convivir y a formar parte de su vida personal y la vida laborar es parte de ella, entonces como que ir conversando con ellos de saber de qué gran parte de su vida lo van a pasar en la escuela y por lo tanto se tienen que buscar los espacios donde se tiene que convivir bien en primer lugar y otro hay que querer aquello que donde estamos; entonces un poco ir dándoles el sentido de pertenencia a los profesores para que luego una vez que sientan que pertenecen a un espacio ellos se puedan identificar con la escuela; entonces lo que se hace como escuela les vamos primero manejando lo que la visión de la escuela, que soñamos como escuela, como visionamos la escuela, en base a eso ellos van viendo que ellos son parte de la institución y lo van asumiendo, no es que ellos se sientan que simplemente van a cumplir una función y se

retiran, lo que van sintiendo es que ellos también son parte de la gestión y son parte importante esa es la parte de identidad y lo otro que una vez te comente en una oportunidad, es que en la escuela se pueda hacer tiene que tener un sentido y significado, cuando se habla de los colores del colegio por ejemplo, cuando se habla de la misma infraestructura, cuando se habla de la insignia del colegio, cuando se habla de documentos del colegio, pues todo tiene que estar dirigido a la comunidad para que sientan que ellos son importantes y que los estamos tomando en cuenta.

Esta identidad de la comunidad escolar en relación con la cultura inclusiva ¿cómo ellos van desarrollándolo o cómo cree usted que se deberían ir desarrollando para ir cimentando más las bases, la práctica de cultura inclusiva de aceptación a la diversidad, que todos somos diferentes?

Eso es lo que yo te hablaba de esa parte digamos general; pero ya cuando uno empieza a trabajar la parte de la inclusión, la parte de la diversidad viene por añadidura fíjate, porque tú no puedes hacer algo si primero no trabajas el entorno o no trabajas el envoltorio para luego se trate lo que va dentro y lo que es el trabajo de inclusivos siempre hay que pensar que las personas todos somos diversas de por sí y que por lo tanto en esa diversidad pues hay distintos niveles porque se piensa que las únicas personas que son inclusivas son los niños con necesidades educativas especiales y no es así, las cosas no funcionan así; entonces a ellos por ejemplo entenderlo y decirles, digamos en el colegio somos 40 profesores y somos 40 personas totalmente distintas, lo único que nos une son los objetivos institucionales después no tenemos otro tipo de relación, salvo que nos identifiquemos con la parte humana, que todos nos miramos, tenemos dos ojos, una nariz; después somos totalmente distintos, obsérvense, todos somos distintos, entonces y luego hay una frase que manejamos en el colegio “el desarrollo de una escuela está en entender la mixtura de personas que lo conforman”, esto lo hemos manejado desde que hemos llegado hemos dicho cuál es la fortaleza de su colegio y respondemos es la mixtura de personas por la que estamos conformados.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

Sí desde el momento que la persona es considerada diversa, en la cultura de la inclusividad se tiene que vivir porque las culturas no simplemente conceptos. La cultura tiene que vivirse en todo momento, todos los días y en todos los años. Entonces se tiene que respirar esa parte de la inclusión, de lo inclusivo; dentro de la escuela lo que procuramos es que la naturaleza, la naturalidad con que se recibe a un niño de inclusión tiene que estar a flor de piel pues, si es forzado no funciona, si es para cumplir una orientación que viene del ministerio pues tampoco cumple su función; si no hay que hacerlo sentir que tiene que formar parte de nuestra cotidianidad. Allí también trabajamos nosotros este aspecto de la igualdad de diferencias que es un principio de comunidades de aprendizaje, donde decimos que somos diferentes, pero a la vez iguales.

¿Cuáles son los valores inclusivos que se practican en su escuela, como ganadores de Escuela Valora?

Sí, somos ganadores de Escuela Valora en el año 2016, los valores de la inclusividad el primer valor que creo que hay que considerar es la empatía, ponernos en el lugar del otro y sentir como se sienten los otros porque ser empáticos ayuda bastante, otro valor que nosotros de alguna manera tratamos de trabajar es la tolerancia el ser tolerantes con las personas, también hemos venido trabajando el respeto, la generosidad y consideración. Creo que son los valores que pueden acompañar y hay una palabra que a mí me gusta mucho que es la valentía y nosotros estamos trabajando en el colegio estamos formando el Club de los Valientes, ser valientes son aquellos quienes comentan lo que les sucede, como el caso del bullying por ejemplo, no es valiente aquel que maltrata, no es valiente aquel que demuestra que grita más; valiente es aquel que comunica, que asume retos.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y práctica inclusiva institucional?

Dentro de lo que es la planeación, dentro de lo que es la elaboración de documentos en la vida diaria hay que hablar de la coherencia, la coherencia permite haya relación decir de lo que hago con lo que digo; pero buscar la coherencia en todo sentido por ejemplo en la planificación, que si en mi planificación yo digo de que yo soy inclusivo, tengo una cultura

inclusiva, esos documentos pues tiene que reflejarlo, en todo espacio que yo considere tiene que estar la inclusión pero no forzada sino dentro propio contexto, por eso el factor identitario es esa cultura que todos llevamos dentro de nosotros, podemos hablar por ejemplo de identidad peruana ¿qué es la identidad peruana?, igual podemos hablar en la escuela ¿qué es la identidad inclusiva? Cómo nos identificamos con la escuela inclusiva, igual tiene que ser que no son palabras sino son actos en situaciones cotidianas y que debidamente la parte profesional tiene que entrar a tallar porque en un espacio educativo nada puede estar hecho al azar, sino que tiene que tener un soporte científico de porque se hace, para que se hace y quien lo dice mediante un marco teórico, un marco de sustento por lo que tenemos que corregir en la escuelas, en los espacios son las ocurrencias, se me ocurrió una idea, entonces qué tal si en esta ocurrencia dañamos a un niño, dañamos a una comunidad, lastímanos a una persona, esa ocurrencia no puede ser; porque estamos trabajando con personas, por lo cual las ocurrencias se las deja para otros espacios, para un juego, etc. Pero dentro del trabajo educativo no se deben trabajar ocurrencias, tengo que trabajar en base a evidencias, decir donde lo están haciendo y dónde está dando resultados antes de aplicar ver donde se ejecuta y porque se ejecuta, como es el contexto, si es factible de ejecutar, por lo que hay que tamizar mucho las acciones que uno tome porque luego nos estamos lamentando.

Ante esto la educación inclusiva no es una oración, no es un texto escrito; cuando uno elabora los documentos de gestión todo lo que está indicado en las teorías pedagógicas, en los enfoques, no es mencionarlo sino incluirlo dentro del documento, tiene que estar allí funcionando, interactuando; sí solo lo menciono y el documento de por sí no me dice nada, entonces qué sentido tiene; yo relacionaría a ver cuáles son las actividades que sustentan lo que usted está diciendo ¿puedo ver tus actividades?, ¿cómo esta tu organización de tu colegio?, ¿qué tan inclusivo es?, mirar esas estrategias que está realizando el colegio, yo partiría por ahí, partiendo de eso tendría que ver si son inclusivos o no; cómo es su matrícula, cómo reciben a los niños, de repente visitar un día y ver como tratan al niño.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Primero respetar lo que las personas proponen, sí tengo que dar la idea como líder, pues tengo que dar como se conduce la institución por lo que tengo que ver que la Visión se conduzca y para ello tengo que trabajarlo en un espacio de libertad,

aceptando las ideas de las personas y que entre ellos, entre los grupos, equipos de trabajo vayan viendo si se está relacionado con la Visión de la escuela, con identidad de ser una escuela inclusiva, no es un poner nada, sino es que acepten las personas y de por sí de vayan dando cuenta cuáles son esas características de su colegio. Y eso hace que cuando se asienten en los documentos de gestión se vea este carácter inclusivo de lo que los profesores están haciendo, porque si digo yo soy el director y voy a estar en todas, simplemente tengo que acompañarlos y aceptar porque todos ellos tienen ideas maravillosas e incluir las ideas de todos, ver los pros y los contras e ir construyendo juntos con ellos esa cultura inclusiva que es una construcción permanente, no es cerrada.

Los documentos de gestión para mí no son documentos muertos, son documentos vivos, son documentos al que yo puedo recurrir en cualquier momento que necesite, por eso tienen que partir de nosotros, de nuestra realidad y pensar que tienen que ser redactados y como profesionales podemos redactar un documento teniendo en cuenta las normas, las teorías. Entonces cuando se elabora en función del contexto, el documento funciona, simplemente funciona y luego se va revisando con ellos lo que no funcionó, lo que no hicimos, fuimos muy ambiciosos, entonces vamos sacando, retirando, cambiando y así vamos nosotros construyendo a veces hay errores, entender que el error es factible de mejorarlo porque ver un error es aprender.

¿Usted cree que en su I.E. que aún se está enfocando a mirar solo a estudiantes con necesidades especiales o ya hay una apertura mucho más amplia?

En el colegio hay apertura, la apertura generalmente parte de mi persona porque no es tan simple, porque hay que cambiar primero el chip a una persona, a una persona nueva que llega, actualmente hay mucha movilización docente, mucha movilización de padres; entonces como decía es permanente, el constructo es permanente, como podemos tener unos años maravillosos donde todos trabajan, luego tenemos años que ves que esto decaído porque como que se ha cambiado el grupo de personas, entonces tienes que volver a trabajar, como tener estos inicios para que no muera porque lo peor es pensar que una vez que ya se establecen las cosas, estas van a caminar de por sí, esto no es así, no funciona

así. Un colegio como dije es una entidad viva, hay momentos de florecimiento y hay momentos en que podemos morir, con mucha facilidad podemos decaer y uno lo va viendo, entonces uno tiene que ir observando cómo se extrayendo todo esto. Ahora, Sí podemos decir que estamos trabajando la cultura inclusiva; a mí me gustaría que sea al 100% me gustaría que todos piensen desde este enfoque inclusivo; pero no, no se puede, podemos tener profesores muy predispuestos, pero también hay otros que no los cuales van aprendiendo en el camino, tenemos el caso de una profesora que al principio no sabía que hacerse con el niño, pero me doy cuenta de que el niño ha cambiado, ya se está incorporando, está aprendiendo la profesora, y que cosa tenemos que hacer nosotros es apoyarle y dejarle que la profesora busque sus propias estrategias, no darle nosotros has esto, busca esto, no, dejar al profesor pero se lo acompaña a que no se meta en problemas y ella sola se va a ir dando cuenta y va ir descubriendo aquellas estrategias que van a funcionar y esto está pasando con esta profesora y estamos viendo como el niño se está incorporando porque hace 2 meses estaba bastante preocupado y no ahora lo veo con que facilidad el niño se incorpora, la profesora también está muy predispuesta este caso, sus compañeritos y tengo un gran gusto de saber eso de que estamos haciendo esto, creo que sería distinto si yo impongo, diciéndole usted lo recibe y si lo recibe, evalúelo, adapte y otras cosas más; abrumarle de cosas a la profesora, sin saber cuál es su predisposición para ello.

Esta profesora nunca ha tenido un niño inclusivo, ahora tiene uno, por lo que le está costando, pero está aprendiendo y eso le facilita porque cuando nosotros no estemos sepa de que si puede adaptar y que si se puede acoger a estos niños dentro de la escuela. Por ejemplo, cuando algunos profesores hacen inadecuadas justificaciones: no hago esto porque tengo al niño especial, no hago lo otro porque no lo recibo. Esa no es una justificación, porque al momento que yo te diga eso como un motivo de justificación estoy excluyendo y no podemos excluir. Entonces yo no acepto ningún tipo justificación cuando un profesor me dice: no hago esto, no avanzo porque está el niño ahí; no acepto eso por nada del mundo. Simplemente y la profesora se ha dado cuenta de que no me va a poner pretextos, de que tengo un niño incluido y por lo tanto tengo cosas que dejar de hacer, motivo por el cual ella lo va entendiendo y ahora es un dialogo muy amable, el niño está en el aula, la

profesora trabaja con el niño; y ya no está justificando de que no hace tal cosa por atender al niño.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

La idea es que el currículo nacional de la educación básica, es bastante interesante, tiene cosas sumamente ricas, hay cosas por pulir definitivamente, tiene que concretizarse, adaptarse dentro de la escuela y si responde a lo que es una práctica inclusiva porque no va hacer muy tácito lo que ponga, porque a veces estamos acostumbrados a buscar de manera literal lo que nos pide el documento pero está dentro del espacio, ósea que nosotros tenemos que contextualizarlo una competencia, un desempeño que nosotros vamos a trabajar y por lo tanto hay que saber adaptar para un niño con otras características. Ahora, yo siempre voy dentro de mi característica, que no sea nada forzado, cuando es forzado se lo ve y el mundo no está para los disfueros. Te pongo un ejemplo, puedo decir yo adoro la cultura peruana; pero para decir que adoro la cultura peruana, en esta entrevista pues estaría con una chalina de Huancavelica, con mi poncho, con mi sombrero y diría amo la cultura peruana; eso es un disfuero. Igualito pasa en los colegios cuando digo “yo soy inclusivo”, entonces enseñó mis sesiones, esquemas, son disfueros, son absurdos, muy por el contrario, tiene que ser muy natural, tiene que llevarse un registro de este niño, como inició y como va continuando, es decir tiene que sistematizarse el aprendizaje de este niño; eso es un registro muy profesional.

Igual es en la planificación, la planificación tiene que indicarse que voy hacer con el niño, no es hacer una planificación especial; sería interesante hacerlo; pero la realidad me dice otra cosa. Para eso esta las evaluaciones diagnósticas.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. De qué manera la I.E. ¿Está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

Un docente que no reconozca sus barreras, no es realista. Como colegio tenemos que identificar primero nuestras barreras como escuela y luego las barreras dentro

del aula y dentro de eso está el aprendizaje de los niños que se identifican con la evaluación diagnóstica, estas son fundamentales, otro es el registro histórico, en este caso cuando se recibe a un niño con características distintas por lo que se debe prestar mucha atención a este aspecto que es la parte profesional, propia de la carrera; por lo que hay que saber identificar barreras creo que eso nos va ayudar a desarrollarnos.

¿Considera usted que su profesional docente está preparado para identificar estas barreras?

Hay que organizarnos como cultura escolar, la cultura escolar en el colegio lo que hacemos es justamente las evaluaciones diagnósticas, las cuales nosotros lo llevamos haciendo cuando se llamaba evaluación de entrada desde el año 1999 hasta la fecha con evaluación de inicio, de proceso y de salida. La evaluación de inicio era para identificar estas barreras y saber a dónde vamos a llegar y para no ir al aire; esto parte como cultura escolar porque ya está establecido dentro de la escuela que eso tiene que hacerse, y de donde lo tomamos eso, se nos ocurrió, no, se conoce, se conoce, se sabe por los soportes que todo tiene un médico, cuando pasamos por un chequeo médico lo hacemos para que la medicina que nos prescriben no nos haga daño; lo mismo es con educación hay que diagnosticar al niño antes de darle otras cosas que lo puedan “matar”.

La movilización docente hace que hagamos el inicio como directivo, yo no te voy a decir que el 100% de docentes identifica las barreras, aun tenemos problemas para que puedan identificar esas barreras del aprendizaje, todavía hay problemas; pero hay que estar ahí persistiendo para que los profesores lo puedan hacer en su totalidad. Pero como te decía, no es por la culpa del colegio, no es porque no se quiera hacer, sino que es por la movilización docente, vienen muchas personas de fuera, vienen muchos docentes se van cambiando, tres, cuatro al año entonces luego tienes que empezar a trabajar con ellos. Es un proceso que no tiene fin, no es decir que somos un colegio inclusivo y ya, es un continuo que se tiene que trabajar. Hay profesores que ni identifican estas barreras, que vienen con costumbres muy particulares, entonces hay que trabajar con ellos permanentemente.

¿A qué cree usted, que se debe que estos maestros no sepan identificar estas BAP?

Es las propias prácticas de los espacios de dónde vienen, es el desconocimiento, no es por lo que no lo quieran hacer, sino es desconocimiento, no han realizado estas prácticas, no han visto lo importante que es y cuando ellos buscan el sustento, cuando se les argumenta recién entienden y lo ejecutan. Porque si no se argumenta y solo se pide las cosas sin ningún argumento, por qué se pide, nadie lo va hacer, solo lo van hacer por obligación, pero hay que argumentarle porque se hace, qué cosa es lo que vas a conseguir

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Primero como escuela, como gestión que debemos hacer y luego como docentes que trabajan, que acciones de mejora se tiene que hacer. Esas acciones de mejora, primero vamos a partir del espacio del aula corresponde a la planificación, identificar la barrera del estudiante como esta, en el nivel que esta planificarlo para que incluyan dentro de la planificación del docente y puedan brindar la atención que el niño requiera, la atención casi personalizada digamos para el niño y luego incorporar a la familia, como parte del proceso de mejora; eso es parte del aula y de la escuela brindar las condiciones para que esto suceda.

Subcategoría: Prácticas inclusivas

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

La situación significativa tiene que partir de una necesidad que lo hacemos como escuela que tenemos que reforzar y que han sido identificadas y que no sean situaciones significativas que vayan al margen de lo que como misión estamos buscando. Definitivamente en la planificación tienen que diseñarse esas actividades de aprendizaje, no puede ser homogéneo, ni puede ser uniforme, tiene que pensarse cuales son las características de estos estudiantes

¿Dentro del monitoreo que usted realiza a los docentes, usted ha observado que aún existen maestros que no toman en cuenta a esa diversidad durante su planificación o la gran mayoría, ya toman en cuenta y planifican desde la diversidad?

Sí se observa cuando es muy homogéneo, y cuando se dan actividades muy mecánicas, planas se siente el aula cuando no hay ese enfoque inclusivo, se sienten esas aula homogéneas, se siente que son terribles y uno sale mal porque se siente que aún estamos en esa escuela tradicional, entonces lo que tenemos que hacer es dialogar con el profesor para que reflexione y cambie ese proceso metodológico, en ese proceso de cambio de cómo tiene que hacer y enfocarnos a como tiene que trabajar con el profesor; porque a la escuela aún llegan los profesores así. Cómo te decía la movilización docente hace eso. Llegan profesores con características del trabajo muy tradicional, por eso digo, que lindo sería que en todos los colegios se trabaje este enfoque inclusivo, donde se sienta que todos somos distintos, heterogéneos, que bonito sería que se trabaje cuando un profesor llega de otro colegio y se adapte con facilidad, pero nos llega de otro colegio con una práctica pedagógica tan tradicional que a veces dices “Dios Santo”, cómo es posible.

¿A qué cree usted que aun existan maestros con estas prácticas docentes tradicionales?

Por descuido y desidia generalmente, porque no vamos a decir que la UGEL no, nos capacita, nos capacita. La UGEL nos capacita, la DRELM nos da, el ministerio mediante webinars, nos proporcionan muchísima información; sino que también van por la desidia, el facilismo de hacer las cosas y no querer cambiar, yo pienso que es por eso.

¿Considera usted que también la formación académica que han recibido, incluye en esta práctica docente tradicional?

Influye, influye la formación académica, la formación influye bastante en la persona, puesto que nosotros lo vamos viendo cuando un grupo de estudiantes, digamos, no está aprendiendo, cuando no hay un cambio de actitud, entonces entramos al aula; para ver qué cosa es lo que está pasando y vemos, como dije anteriormente prácticas muy tradicionales. Luego conversamos con las personas y decir que no

recibieron ese soporte, que el nivel de soporte recibido es muy bajo, el soporte formativo es muy bajo. Entonces al ir conversando, uno va viendo, va investigando y concluyo que el profesor pues hace mucho tiempo no asiste a una capacitación, no tiene una certificación, no ha leído, cuando les digo vamos hablar del currículo nacional, ¿lo ha leído usted?, no lo ha leído, ni siquiera tiene idea de que es el currículo. Eso habla mucho de la parte formativa.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?

Sí es importante el apoyo académico para la mejora de los aprendizajes, es de suma importancia, sin eso creo que no hay rol docente, la práctica docente no se da, sería solamente la recepción de información y nada más. Entre los apoyos que he identificado es el refuerzo por ejemplo, el refuerzo escolar, otro es el apoyo del material concreto para lograr que los niños mejoren en la lectura, en el uso de textos, es decir que ellos usan muchas herramientas para lograr sus objetivos de aprendizaje.

Código: Adaptación curricular para la atención a la diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Hasta ahorita estamos en un nivel todavía no muy elevado, te voy a ser muy sincero porque justamente uno de los grandes problemas que tiene el docente, es que tiene problemas para planificar; eso se ha visto, no solamente en el colegio. Nosotros estamos en el nombramiento y los profesores que están viniendo para el nombramiento que estamos recibiendo, si evaluaría planificación, una pasaría, de todos los 21 que han llegado, solo una, después toda su planificación pésima, pésima. No están consideran la atención a la diversidad y otra cosa que te hable hace un momento, la coherencia, si el propósito te dice una cosa, los criterios de evaluación te dicen otra cosa; están evaluando otra cosa distinta a su propósito de aprendizaje. No hay una relación de desempeños, eso se ve, es común, es muy común. A veces uno ve una sesión de aprendizaje de un profesor, leo lo que va hacer y le pregunto ¿qué cosa es lo que vas hacer tu ahora? Voy hacer tal cosa y

tu evidencia de aprendizaje, que vas a conseguir con los niños, me hablan de otra cosa y cómo lo vas evaluar esa evidencia, lo dejo ahí; uno va al aula, observa y es un desbarajuste pues, no sabe a llega el propósito, nos reunimos y le digo que pasó; hay director es que me puse muy nervioso, no le dije, no son los nervios, lo que pasa es que tú no sabes a dónde vas a ir, ni que cosa vas a evaluar, has entrado tu sin saber qué es lo que vas hacer, es un desbarajuste total.

Entonces, si yo te parto de eso para yo hacer una adaptación tengo que conocer bien como planifico pues, como puedo adaptar aquello que no he planificado. No te imaginas que es una batalla constante hacer esto. El colegio tiene casi el 50% con profesores ya empoderados, pero aún hay un grupo que nos da un dolor de cabeza; pero sé que van aprender y lo tienen que hacer porque ellos se dan cuenta que son parte de este trabajo pedagógico y si no tenemos la génesis de los que hace un profesor de lo que va hacer pues no podemos pedirle otra cosa.

Con respecto al trabajo del SAANEE, ya es un trabajo especializado y el apoyo que recibimos del SAANEE ya es un trabajo profesional justamente dirigido a estas situaciones de estos niños y que realmente nos dan las pautas profesionales al respecto. Entonces creo que la participación del SAANEE en las escuelas es de vital importancia para hablar del tratamiento de estos niños con necesidades educativas que se han identificado y allí es donde SAANEE si tiene que cumplir un rol sumamente importante en las escuelas por lo que no debe de dejar sola a una escuela, porque ellos van viendo esos puntos muy precisos que hay que tomar y que uno a veces engloba pero ya cuando ustedes llegan son bastante profesionales en ello y van identificando los aspectos que nosotros tengamos que enfocarnos y ayudarnos, darnos la mano porque educación tiene que ser así, todos tenemos objetivos comunes, todos hay que participar.

¿Cómo escuela da los espacios para que el SAANEE pueda realizar ese trabajo de las asistencias técnicas que realizan, está planificado dentro de sus documentos de gestión? ¿los profesores cuando asistentes a estas asistencias técnicas toman en cuenta las sugerencias, recomendaciones que les brinda el SAANEE?

Sí damos esos espacios, nosotros tenemos un nivel profesional alto, nosotros somos muy exigentes nos gusta que las cosas sean con nivel profesional y si no

tenemos un nivel profesional es un dolor de cabeza, tiene que ser muy holístico pues para buscar la solución al problema. Debemos de tener en cuenta que el aprendizaje es voluntario, el que quiere aprender aprende, el que no, no.

Sí bien es cierto ya se hicieron todos los trabajos, se ve que hay un grupo de profesores que, si lo siguen y otros no, entonces ahí hay que persistir, conversar con ellos hacerles entender lo valioso que es que hay que recibir esto; lo interesante es que hay un grupo de profesores que, si lo ejecutan, de repente uno que otro no, pero como es voluntario que aprenda o no, hacemos todo lo posible para que aprenda por la buenas, no a las malas.

Respecto al avance de la cultura inclusiva en Lima, ¿cuál es su opinión?

Se avanzado muchísimo, hay muchas campañas, hay mucho trabajo de por medio; lo que siento que ya la sociedad está preparada a recibir a la inclusión, ya saben que hay que recibir a la inclusión; pero el problema es que siempre, todavía, como es un proceso la sociedad en su conjunto tiene que aceptar todavía a ellos, pero no todos puedan aceptarlo, entonces también hay que entender; pero sí hay un gran avance del ministerio, un gran avance de las instituciones. Mucho esfuerzo hace de por medio. Es un proceso bien largo, es un proceso muy largo, hay que reconocer que están haciendo bastante esfuerzo; a veces escucho a directores, profesores que lo asumen con mucha naturalidad y eso da mucho gusto en relación a esta cultura inclusiva. Y eso hemos podido apreciar en el colegio porque sí lo recibimos a nuestros niños con muchísimo gusto que nos da, vamos observando, nos preocupamos por ellos, haciéndolos sentir que son parte importante de la escuela y como estos niños te cambian la cultura de la escuela en su conjunto, nos vuelve más sensibles, los niños se vuelven más solidarios, más sensibles, enriquecen la escuela estos niños, nos enriquecen muchísimo como sociedad, como grupo; pero no que nos enriquezcan porque son diferentes, nos enriquecen para poder entender que la sociedad está conformada así y que la escuela es una proyección de la sociedad. Yo no pienso en una sociedad excluyente, me da mucha pena, mucho coraje, cuando no hay empatía.

Guía de entrevista

La cultura inclusiva: una mirada hacia las II.EE en el Perú

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I. DATOS GENERALES:

Informante: 4

Sexo: M

Edad: 34

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente y Formador docente

Tipo de vínculo con el MINEDU: Trabajador formador docente, hace 5 años, Docente nombrado hace 4 años en una I.E. del distrito de La Victoria del nivel primario.

II. Categoría: Cultura inclusiva.:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Considero que las escuelas deberían proveer más espacios para fomentar la inclusión desde las barreras que ellos identifican en su entorno. Es decir, qué barreras dificultan el aprendizaje del estudiante. Una vez identificadas estas barreras que afectan la participación en el aspecto educativo del estudiante, como por ejemplo las barreras actitudinales, las organizaciones, los planificadores de atención a las familias y las curriculares que tienen relación con los ajustes para las adaptaciones que se deben hacer para los estudiantes, en las metodologías y en los criterios de evaluación. Creo que el primer punto de partida es identificar estas barreras, que entiendan que a partir de estas barreras se busquen los apoyos que se requieren para poder superarlas. Entonces, se generarán apoyos que podrán contribuir a una educación con calidad y equidad.

Si nosotros no tenemos claro cuáles son las barreras que impiden su participación en el aspecto educativo, eso no permitirá identificar los apoyos y estrategias necesarias para el aprendizaje.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

Si, más que todos los valores que son parte del currículo en base a los enfoques transversales, ahí se promueve uno de los enfoques inclusivos de atención a la diversidad. Este enfoque busca que el estudiante pueda expresar las actitudes que se establecen en las sesiones de aprendizaje o las actividades de aprendizaje. Por ello, es importante que los valores se den a conocer y se instauran desde la práctica. Que cada uno sepa a través de un diagnóstico los valores que se cumplen y los que no. Por eso, es importante diagnosticar desde el conocimiento de las barreras.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y práctica inclusiva institucional?

Justamente, los documentos de gestión parten de un diagnóstico en relación a los compromisos de gestión escolar. Por ello, tenemos que ver los compromisos uno y dos. El primer compromiso nos habla de los logros de aprendizaje y el segundo del acceso al sistema educativo peruana. Entonces, porque hay un alto índice de deserción de los estudiantes en las escuelas, porque ha aumentado el número de estudiantes con discapacidad que no se matriculan o se quedan en sus casas. Así, como estudiantes en situación hospitalaria que tampoco son registrados en las escuelas y se quedan sin culminar sus estudios. Es por ello, que se ha aumentado el número que tiene que ver con la deserción escolar. Ello, apunta a tomar acciones desde los documentos de gestión, estos documentos como el PEI deben ser documentos que respondan a esta situación que hay. Asimismo, que acción está tomando el director para lograr que todos los estudiantes accedan en situación

hospitalaria o con alguna discapacidad. Estos valores se expresan en los documentos de gestión a través de las acciones y respuestas que se dan.

Como docente, he notado que en el interior del país aún no hay un enfoque concreto de la educación inclusiva, debido a la falta de información que se tiene. Pues, se debe hacer un seguimiento a los estudiantes inclusivos. En lo personal trabajo desde estudiantes con situación hospitalaria, pero los docentes no saben cómo manejar el aprendizaje de estos niños. Pues, esta desinformación vulnera la educación del estudiante que se encuentra en su casa sin ser atendido.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Por ejemplo, las escuelas tienen sus documentos de gestión como el PEI y el PAT. Los servicios educativos hospitalarios, es decir los docentes Servicio Hospitalario-SEHO que tienen su coordinador y psicólogo, también cuentan con un documento de gestión que une la parte de gestión y pedagógica Y en este documento tratamos de fomentar la cultura inclusiva y como tratamos de identificar por ejemplo en el contexto del hospital que barreras identificamos que van impidiendo la participación del estudiante y vamos encontrando estas barreras actitudinales por las bajas expectativas de los docentes, pues piensan que los niños al estar delicados de salud no podrán aprender en igualdad de condiciones. Pues, las expectativas de los padres de familia, así como las barreras curriculares pues en el SEHO no todas las competencias se trabajan sino las priorizadas según la salud del estudiante. Todo parte de identificar estas barreras, sólo así se sabrá qué apoyo dar al estudiante.

En el servicio hospitalario solo hay un documento de gestión. Este documento de gestión integrado se adapta al servicio hospitalario.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

Desde el capítulo 1 y capítulo 2 del currículum nacional, promueve el enfoque

inclusivo de atención a la diversidad. También tenemos competencias únicas desde inicial hasta secundaria en todas las modalidades y niveles. Desde allí se da una mirada de que los estudiantes aprendan lo que se requiere. También tenemos estándares de aprendizaje que conducen a los docentes que mensajes se deben adquirir y fortalecer. Desde ahí se promueve una inclusión, pues todos los estudiantes así sea su condición de salud, edad, discapacidad entre otras, van a tener las mismas oportunidades en el marco de los aprendizajes que ya están expresados. O sea, son aprendizajes, los no negociables y que el docente tiene que hacer lo posible para ayudar al estudiante con apoyos a poder ir logrando y alcanzar los aprendizajes según las particularidades de cada uno de ellos.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. De qué manera la I.E. ¿Está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

Hoy en día hay tantos casos de estudiantes que no son atendidos porque tienen enfermedades raras. Entonces, es muy importante como docentes poder dar lo que requiere el estudiante. No todos los Planes educativos personalizados-PEP guardan relación con lo que realmente pasa con el estudiante, pues hay un quiebre entre el documento y la situación misma. Por eso, en los espacios formativos que haya se debe analizar los documentos. Así como el PEP, que es el documento que se entrega al estudiante paciente que está en largas estancias en el SEHO y también se hace con todo estudiante con discapacidad. Pero tratamos de que este documento sea funcional y ayude al docente en atender esas necesidades de aprendizaje que requiere el estudiante fortalecer.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Nosotros primero sentamos las bases de cómo realizar una evaluación diagnóstica. Tenemos recursos como herramientas de kit de evaluación y hemos realizado material de evaluación diagnóstica para nivel inicial y nos falta sacar la básica especial, Ello ayuda al docente a poder valorar situaciones de la vida misma, qué competencias o aprendizajes logra el estudiante, pero, también qué necesidades presenta. Una vez identificado tras la evaluación diagnóstica, recién vamos a partir

para poder elaborar el PEP, porque el PEP es la respuesta que se le da a la escuela y al estudiante a través de los resultados que tenemos. A partir del análisis de estos resultados de la evaluación diagnóstica que se traslada en el PEP, hemos reelaborado este documento porque no ayudan al tener aspectos que son innecesarios y no ayudan al docente a encontrar una respuesta. Por ello, hemos replanteado el PEP en un diseño más ágil, en el caso de los PEP a partir de los formatos ejemplos que teníamos de la básica especial. Hemos rediseñado el PEP a uno más ágil con aspectos más importantes que debe tener este documento. Hemos elaborado cursos para la evaluación y estamos en la revisión de este documento y a partir de ello tener en cuenta las barreras que se presentan.

Subcategoría: Prácticas inclusivas

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

Es importante porque desde la planificación curricular del diseño de los aprendizajes el docente va a poder realizar los ajustes pertinentes según las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

Los estudiantes en las escuelas regulares, es lo ideal pero también no es lo real. Pues, tenemos treinta estudiantes en las aulas y lo ideal es que el docente cuando trabaja de manera grupal atienda las necesidades de aprendizaje comunes. Por ejemplo, lee que no todos entienden la información de un texto porque no pueden inferir, pero si lo hacen algunos estudiantes. A partir de ello, se identifican ciertas necesidades específicas que requiere el estudiante, por lo que el PEP es una respuesta específica que da el estudiante, pero el docente la atiende. Entonces, ahí creo que hay un doble discurso si bien es cierto cada estudiante debe contar con su PEP porque se informa de manera específica qué aprendizajes debe garantizar y esos mismos aprendizajes que requiere uno también los necesitan los demás compañeros del aula. Debo aprender a incorporar los ajustes necesarios en la planificación curricular.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes? ¿Qué tipos de apoyo recomendarías? En las escuelas regulares, los docentes si bien pueden identificar las barreras, tienen dificultades para establecer los apoyos. Por ejemplo, es una barrera actitudinal las bajas expectativas de los docentes, se debe presentar apoyo para ello y se plantea jornadas de sensibilización. Otro ejemplo, si hay barreras en cuanto a los criterios de evaluación, puede plantearse capacitaciones o lectura del currículo de cursos formativos para afrontar esas dificultades. A veces, se colocan las barreras, pero los docentes no piensan el apoyo de esa barrera, ya sea para eliminarla o disminuirla. Frente a ello, considero que falta formación y que los docentes se involucren en lo que se propone en los documentos de gestión, estos deben ser de ayuda para el docente.

Hay docentes en el SEHO que aún no se involucran por falta de conocimiento. Aún falta ese empoderamiento del currículo nacional, pues hasta el momento estamos tratando de romper esas barreras o creencias que tenemos en cuanto a las expectativas al pensar que el currículo es demasiado denso. Lo que tenemos que hacer es empoderar, hacer asistencia técnica con ellos para fortalecer lo que es la elaboración del PEP.

Considero que este desconocimiento se debe a que el Estado supone que todo está bien. Entonces, desde el MINEDU deberíamos tener una base de cómo se encuentran los docentes en ascenso y nombramiento, en cómo se encuentra el dominio del currículo y a partir de eso realizar acciones a nivel nacional y regional para fortalecerlos. Porque de lo contrario seguiremos en suposiciones en la que creemos que los estudiantes podrán aprender sin que el docente esté bien preparado.

Código: Adaptación curricular para la atención a la diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Si se deben incorporar porque no todos los estudiantes aprenden de la misma forma. Entonces, sí es muy importante tener en cuenta esas acciones sobre todo

con estudiantes con discapacidad que por su situación de su discapacidad de salud no pueden realizar ciertas tareas. Por eso es importante que la misma tarea sea diversa y que el niño tenga múltiples opciones. Pues, si un estudiante no puede leer un texto por sí mismo, puede hacerlo a través de apoyo como narración o secuencia de imágenes. Esto demuestra que hay distintas formas de poder acceder a la información. Se deberían incorporar las adaptaciones curriculares.

Aunque todavía hay docentes que no hacen esta adaptación. Para ello hay que conocer la discapacidad del estudiante y sus múltiples formas. Por ejemplo, el DUA es un diseño que ofrece distintas maneras de explicar una misma tarea que se debe dar a los estudiantes. Por ejemplo, si el docente planea elaborar un mapa conceptual, debe plantear una forma en que el estudiante exprese la información de la manera que pueda realizarlo y que de múltiples opciones de poder hacerlo.

Respecto al servicio SAANEE, aún debe ordenarse pues desde que la norma busca implementar el SAEV se ha descuidado un poco la tarea del SAANEE en atender a los docentes y directores en cuanto a la atención de los estudiantes con discapacidad o a la diversidad. Entonces, todavía al SAANEE no se le ha dado las herramientas curriculares para que oriente a hacer un buen psicopedagógico o un buen PEP y por más que se exige que los docentes de aula elaboren el psicopedagógico, no lo podrán hacer si no son conocedores del tema. No es tanto la cantidad de documentos que presente el docente, sino la calidad. A mí me preocupa que el docente realice los informes que sean de su competencia.

En el Decreto Supremo 007 se establece claramente en qué consiste la evaluación psicopedagógica y el informe psicopedagógico. Pero, es preocupante los roles o sea el docente de aula no conoce el aspecto psicopedagógico, entonces ellos no son psicopedagogos. Un especialista que pueda realizar ello tienen que usar un paquete de instrumentos para la evaluación psico diagnóstica. Yo no puedo hacer una evaluación si no cuento con instrumentos válidos o confiables, pues sin ello no podré hacer los informes psicopedagógicos. Entonces, si no parto de bases confiables como docente no sabré que estoy haciendo. Considero, que las entrevistas a padres de familia, seguimientos al estudiante son instrumentos que ayudan, pero mi enfoque es a la parte pedagógica, pues con qué herramientas se

recoge información del nivel desarrollo de las competencias. Si es que utilizan los kits de evaluación o sobre que se apoyan para recibir información y así saber a qué nivel poder colocar al estudiante. Sin embargo, esto no encuentro cuando reviso los documentos PEP. Considero que el docente debe realizar la evaluación diagnóstica. En mi experiencia, los docentes no están realizando una buena evaluación diagnóstica pues no tienen en claro cuáles son el desarrollo de las competencias y esto se debe al desconocimiento del enfoque de la evaluación formativa y el SAANEE tampoco orienta debidamente sobre este proceso de evaluación. Por ello, creo que hay falencias por parte del SAANEE. También, considero que si el docente SAANEE tiene carencias formativas no podrá asistir al docente regular. En cuestión de cultura inclusiva a nivel del país, en mi opinión se puede medir con el bullying que existe en las escuelas y esto refleja que no se fortalece una cultura inclusiva y mejorar ello depende de cada uno de nosotros porque las normas están claras.

Guía de entrevista

La cultura inclusiva: una mirada hacia las II.EE en el Perú

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I. DATOS GENERALES:

Informante: 5

Sexo: F

Edad: 57

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente de I.E. del Cercado de Lima

Tipo de vínculo con la I.E.: Docente nombrada 28 años oficiales y 32 años laborales (4 años de estudio)

II. Cultura, políticas y prácticas inclusivas en la I.E.:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Considero que deberíamos tener más capacitaciones, talleres en donde a todos se les explique un mejor panorama de cómo podemos apoyar a los chicos inclusivos. Muchas veces se piensa que el docente tiene que sacar armas de donde no las tiene y nosotros somos profesores para niños "normales" pero tenemos muchos niños que no tienen una evaluación diagnóstica y con ellos también tenemos que trabajar. Lo que sí me gustaría es que, a nivel del MINEDU, nos abra las puertas a todos los profesores de educación básica y nos empape más en temas de educación inclusiva. Considero que todavía falta el empoderamiento sobre la cultura inclusiva en la práctica de los docentes. Por ejemplo, se dice que están las puertas abiertas para las capacitaciones, pero muchas veces no se tienen los

medios para hacerlo. Por eso considero que a nivel Ministerio se debe otorgar material que nosotros podamos leer y se realice un acompañamiento al profesor antes que al alumno.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

Considero que todos respetan a los niños y tratan de dar lo mejor de sí para el aprendizaje. Pero, que falta algo más como las estrategias metodológicas. Considero inclusión a la diversidad que existe en el aula y que si se practican los valores, pero aún falta empoderarse. Nosotros trabajamos con el proyecto de las emociones y que los niños identifiquen sus emociones y empiecen las clases felices y hacemos todos los días con la gimnasia cerebral. Pero cuando vemos que los chicos pierden la atención hacemos una pausa y retomamos nuevamente.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y práctica inclusiva institucional?

Para que sea un tema de planificación institucional de escuela, deben de estar inmersos en el reglamento. Los documentos durante su elaboración y revisión tratamos que sea inclusivo para desde este enfoque atender a la diversidad. Sin embargo, aunque se redacten estos documentos de gestión con los lineamientos de cultura y práctica inclusiva institucional, sería esencial que sea revisado por un especialista para que observe y nos oriente si estamos por buen camino o no porque nosotros podemos escribir muchas cosas, pero que tanto estamos encaminados.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Al elaborar los documentos de gestión con los demás docentes de la escuela nuestro objetivo es que sea inclusivo de acceso para todos, desde un trabajo

participativo; pero considero que requiere la revisión de un especialista para ver si estamos encaminados. Porque podemos escribir muchas cosas, pero qué tanto de ella está encaminado.

Desde marzo no hemos vuelto a revisar los documentos de gestión, pero sí está proyectado a revisar en semanas de gestión. Considero que es importante dar espacio al SAANEE, pero también creo que es importante que den un poco más, no solo den su apoyo con fichas, solo leer una diapositiva, sino sentarte con la persona y hablar directamente que necesita o quiere. Para que el docente puede transmitir sus inquietudes, es decir un apoyo más directo del equipo SAANEE.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

Considero que trata de alcanzar a todos los niños. Considero que se debe ver en qué estándar está cada niño y en qué nivel, y esto se capta observando y viendo cómo se desempeñan los niños.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. De qué manera la I.E. ¿Está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

Como docentes tenemos en claro que son las barreras y he identificado que primero los papás muchas veces limitan a sus niños al no mandarlos al colegio o si los mandan lo hacen sin nada. Asimismo, tratar de evitar distractores que evitan que presten atención a las clases. Hay niños con problemas de visión, con problemas para movilizarse y se trata de formar a los niños en grupo y que todos tengan materiales. En ese sentido todos pueden trabajar, con ello considero que en mi escuela si hay formas de eliminar las barreras. Por ejemplo, es una escuela pequeña y en el segundo piso no se pueden hacer modificaciones, pues hay niños en sillas de ruedas y deben subir al salón siendo cargados por alguien más.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Que ahora hay electricidad e iluminación en todas las aulas. Señalización en el patio, biblioteca, hay juegos acolchados para trabajar con chicos de todos los niveles.

Subcategoría: Prácticas inclusivas

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

Sí lo considero, porque cada niño merece ser atendido de acuerdo a sus necesidades. No todos los estudiantes son iguales, cada uno aprende a un ritmo y una manera.

Código: Apoyo educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?

Considero que si es necesario los apoyos educativos. Usamos mucho material concreto como las letras móviles. En matemáticas tenemos las reglas, todos esos materiales tanto estructurado como no estructurado.

Código: Adaptación curricular para la atención a la diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique, en qué consisten estas asistencias técnicas.

Considero que las adaptaciones curriculares son importantes, pero como decía antes se necesita el apoyo para realizarlo. Como hay muchos casos a nivel del colegio la señorita del SAANEE realiza las entrevistas a los padres de familia. Pero, aún no entra a las aulas a apoyar, aún no nos hablan de la importancia de las adaptaciones. Al finalizar la entrevista con los padres solo nos hablan a groso modo de los que trato. Sin embargo, no hay nada concreto ni un seguimiento, solo nos dice lo que dijeron los padres, pero desconozco en qué nivel está el niño. No hay un documento que haya determinado lo que conversan en las entrevistas, como

había antes que se establecía el procedimiento. Siento que, si hay una falencia en el trabajo que hace el SAANEE, antes si había más trabajo, había interés por cómo estaban avanzando los niños, pero ahora ya no es así. Esta falencia respecto al SAANEE es por el ministerio que les ha retraso un poco del trabajo que hacían antes. Pues, consideran que los docentes ya debemos saber adecuaciones y cómo trabajar.

Para que haya una adecuada cultura inclusiva considero que se debería ir formando desde la base que es la universidad o instituto, considero que debe estar en el currículo de toda universidad para que el docente tenga noción de lo que puede encontrar en el aula y no necesite que otro más lo haga.

Estoy de acuerdo que se matriculan alumnos especiales en el aula, siento que deben interactuar con todos, lo hacen desde pequeños y deben saber interactuar con los demás. Asimismo, adquirir conocimientos, pero a su tiempo, hay niños que he tenido al inicio con tantos problemas y ahora se han desarrollado. Los niños no salen adelante solos, es todo un conjunto de apoyo. En mi experiencia he tenido alumnos inclusivos y al ver que han superado me siento muy feliz, pero todo tiene que ver con la confianza que tengan los papás con esos niños que no los asfixien, sino que los dejen salir. Tenía dos alumnos con similar discapacidad, pero a uno de ellos sus papás lo sobreprotegen y el otro era más libre, se movilizaba solo y ahora es arquero de un equipo y gana sus medallas, eso me alegra mucho.

Considero que el papel del maestro cumple un rol muy importante para el desarrollo de la cultura inclusiva. Como maestra mi participación en estos chicos, nunca he tenido bajas expectativas. Tuve mi primera experiencia con niños con discapacidad y siempre les decía que sí podían y que estaba en un colegio donde todos vienen a aprender e impulsa a que hagan la tarea así sea lento pero que la realice. Pero la madre los sobreprotege que pobre el hijo que mucho le exigen, pero se le decía que su hijo si podía. Ahora más grandes han logrado muchas cosas.

Como escuela considero que la cultura inclusiva está en proceso, porque no todos tenemos el mismo compromiso. Algunos continúan con el paradigma de la escuela tradicional, tenemos profesores nuevos que aún están en proceso y no se ve el común de todos de apoyar a los niños inclusivos. Pues, muchos de ellos no apoyan ya que no son sus alumnos, antes si se apoyaba y todos los docentes estaban involucrados en el aprendizaje de todos los alumnos. Por ejemplo, en segundo

grado hay una mamá con su hijo con síndrome de Down, pero no hay ese apoyo del docente que indique en que puede trabajar. Considero que falta sensibilización. La directora nos convoca cuando viene el equipo SAANEE, pero hay reuniones que se programan, pero no llegan a concretarse como debería ser.

Guía de entrevista

La cultura inclusiva: una mirada hacia las II.EE en el Perú

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I.DATOS GENERALES:

Informante: 6

Sexo: F

Edad: 48

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente del CREBE-UGEL CUSCO

Tipo de vínculo con la I.E.: 3 AÑOS y docente CEBE 10 años nombrada

II.Cultura, políticas y prácticas inclusivas en la I.E.:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Que el cuerpo directivo tenga intención de conocer la misión y la visión de la institución educativa. Los docentes puedan conocer ello y hacia dónde se orienta la institución educativa. Como CREBE seguimos la línea de acción de soporte, visitando las instituciones inclusivas en donde no atiende el SAANEE. Los directores hacen su solicitud a la UGEL en el que señalan que requieren apoyo con sus estudiantes. Nosotros apoyamos en las instituciones educativas donde no llegan los docentes del servicio SAANEE y hacemos la labor de orientación y sensibilización. Nosotros solo vamos como apoyo a diferencia del SAANEE que su trabajo es todo el año.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

Considero que no comparten, pues muchos de los integrantes de la comunidad educativa aún ponen resistencia con sus actitudes de rechazo y en sus prácticas educativas no consideran la diversidad para la atención. Considero que aún persiste este rechazo pues les demanda mayor trabajo y atención, y eso consideran ellos que es más trabajoso atender a la diversidad o a los niños con discapacidad. Tras ello, se puede entender que existe en un buen porcentaje una barrera actitudinal, pues ven los apoyos o preparan material específico para el estudiante que requiere como una carga.

Subcategoría: políticas inclusivas**Código: Documentos de gestión**

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y práctica inclusiva institucional?

Por supuesto que deben considerarse dentro de estos instrumentos de gestión, como es el PEI, el plan anual de trabajo y todos los demás documentos de gestión porque la educación inclusiva es transversal al sistema educativo por lo tanto deben todos los niveles y modalidades deberían considerar la cultura y práctica inclusiva. Cuando voy a las instituciones educativas pregunté el número de estudiantes con discapacidad, pero no solicitó los documentos de gestión.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Como docente de CREBE, no está planteado en las visitas que realizó a las escuelas el de revisar y asesorar sobre estos documentos de gestión, mi trabajo está más enfocado a considerar la asistencia del estudiante incluido matriculado en la escuela, así como orientar a los docentes en la elaboración del informe psicopedagógico y Plan Educativo Personalizado-PEP, ese es el trabajo que llevo a cabo.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

Sí es pertinente, porque es abierto, es diversificable por lo que está en las manos del docente considerar y realizar la diversificación curricular tomando en cuenta aún las necesidades del contexto a la realidad de los estudiantes para atender a la diversidad.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. ¿De qué manera la I.E. está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

Los docentes de las II.EE. para elaborar el informe psicopedagógico aplican una lista de cotejo de identificación de barreras y como es una aplicación individual se van detectando estas barreras que afronta el estudiante incluido en la escuela. Las BAP más identificadas son las actitudinales tanto de las familias como de los docentes, así como su práctica pedagógica: porque aún existen maestros con prácticas pedagógicas tradicionales debido al facilismo porque no tienen que preparar o adaptar material acorde a las necesidades de aprendizaje, diseñando sesiones de aprendizaje homogéneas, sin respetar a la diversidad.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Una vez que se ha identificado tratamos de disminuir cada barrera y para ello usan materiales como uso de imágenes, lecturas siempre dependiendo de la barrera. Pues analizamos cada barrera para poder realizar un trabajo con ello. Una de las principales barreras es la familia, pues no brindan su apoyo. Así como las prácticas que realizan los docentes, pues no en muchos casos son las adecuadas. Pues, sus prácticas aún son tradicionales y nos falta utilizar material de apoyo. Considero que aún permanecen estas prácticas tradicionales porque así no deben preparar material o realizar fichas que den apoyo. En lo personal, considero que el diseño de aprendizaje debe considerar la diversidad de los estudiantes, los que tienen

dificultades para leer, los que tienen discapacidad. Pero, los docentes caen en la rutina y no toman en cuenta la variabilidad en los estudiantes.

Subcategoría: Prácticas inclusivas

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

Es importante, pero aún existen docentes que diseñan o planifican actividades de aprendizaje sin tener en cuenta la variabilidad de sus estudiantes.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?

Es necesario tener apoyos educativos de acuerdo a la barrera identificada, traducirlos de acuerdo a la barrera identificada.

Código: Adaptación curricular para la atención diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Considero que es necesario adaptar de acuerdo a las necesidades y características de los estudiantes, sin embargo, esta es una debilidad que los docentes no hacen. Los docentes aún no están empoderados de cómo realizar una evaluación curricular, pues en sus prácticas no lo hacen y lo hacen para un grupo homogéneo. Pues, planifican para un grupo por igual sin tomar en cuenta la diversidad del aula. Cusco cuenta con servicio SAANEE y hay cuatro CEBE. El CREBE en el momento estamos en proceso de creación de capacitaciones. En el CREBE que estoy trabajando está en proceso de creación en la UGEL Cusco.

Sobre el proceso de ser SAANEE a SAE en Cusco aún no se está implementando, pues es una realidad que aún no se da mucha importancia a la atención de estudiantes con discapacidad. Considero que por cada discapacidad debe haber un especialista, pero no se presenta ello. Incluso en el CREBE aún faltan profesionales.

Considero que la cultura inclusiva tanto en Perú como en Cusco, está en proceso. Pues, el avance es muy lento y aún no se da como debería darse. Deben formarse más profesionales desde la EBE para que se forme la inclusión educativa. Considero que se debe preparar en cada institución un docente a cargo de la educación inclusiva, para que pueda apoyar y sensibilizar. Tras no presentarse ello se puede apreciar que faltan profesionales formados en esa línea.

Por otro lado, estamos varios años con el CNEB y la realización de las adaptaciones y el uso de los apoyos, todo ello aún necesita mayor práctica.

En el caso del DUA los docentes de Cusco ponen muy poco en práctica lo que se establece.

Guía de entrevista

La cultura inclusiva: una mirada hacia las II.EE en el Perú

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I.DATOS GENERALES:

Informante: 7

Sexo: M

Edad: 56

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente de EBE-Primaria

Tipo de vínculo con la I.E.: director 5 años designado de CEBE en Cusco

II. Cultura, políticas y prácticas inclusivas en la I.E.

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de Comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Considero que se debe desarrollar la sensibilización, porque una de las dificultades encontradas en el 2019 al llegar a la institución es la falta de conocimiento de las características de los estudiantes en modalidad de educación especial por parte de los maestros debido a que no son de la especialidad.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

Pienso que la empatía y la solidaridad falta la práctica de ponerse en el lugar de la persona con discapacidad. Debemos ver a la persona con discapacidad como uno más en la sociedad. Considero que no se practican los valores por el desconocimiento del aspecto normativo tanto de la comunidad como los directivos.

Asimismo, desde las UGEL nunca se encuentra un especialista que sea netamente de la modalidad, sino que es una especialista que viene de EBR. Por ello, creo que hay un vacío para que la comunidad educativa se sienta identificada con la tarea que se cumple en los CEBES.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión.

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y práctica inclusiva institucional?

Porque son la base, los documentos de gestión son los documentos normativos y estos en toda su estructura, la orientación y el sustento legal de la que parten, tienen que guardar es característica inclusiva que tiene un CEBE.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Nosotros somos los que guiamos la elaboración, la evaluación de estos documentos de gestión haciendo partícipes a toda la comunidad educativa. Tanto, docentes, padres de familia, también involucramos en algunos casos a estudiantes y por su condición pueden ser partícipe de la elaboración de estos documentos. En la escuela que dirijo, los estudiantes tienen multidiscapacidad y discapacidad severa. Los estudiantes participan como objeto de estudio en la elaboración de estos documentos, ya que los documentos de gestión giran en torno a ello y así poder plasmar las normas al interior de la institución necesarias para el adecuado desarrollo de aprendizaje de los estudiantes. Ellos son la base para elaborar estos documentos de gestión, estos son aterrizados en las características de aprendizaje de los estudiantes.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

Para nosotros el CNEB siempre ha sido una de las grandes barreras que hemos tenido, hemos tratado de impulsar la elaboración de un currículo exclusivamente

para la modalidad, lo que está en proceso, pero no ayuda mucho. Si bien es cierto sus características para diversificar y adaptar nos dan las posibilidades, pero aun así creemos que la modalidad debería tener un currículo acorde a las necesidades de cada discapacidad, porque realmente para nosotros EBE es un laboratorio porque la diversidad de las discapacidades que atendemos en las aulas y cada una con sus niveles, no necesariamente el CNEB está adecuado para ello. Para nosotros, en conversaciones con la especialista regional en el Cusco se ha elaborado currículos regionales y trabajamos con ello que es adecuado para la modalidad y tiene como base los que establece el CNEB, pero se han hecho las modificaciones necesarias para que pueda ser funcional para la modalidad. En cuanto a los desempeños se ha buscado que sean más específicos y básicos que realmente estén al alcance de los estudiantes de básica especial. El trabajo ha partido desde la dirección regional en el que hemos tenido la reunión con directivos y está dando buenos resultados.

Hay un documento que está en elaboración y estamos volviendo a filtrar con desempeños más específicos para la modalidad. Y al nivel que hemos llegado con la evaluación diagnóstica que se hacen a los estudiantes en el mes de marzo y mediados abril, nosotros no llegamos a más del primero o tercer grado de primaria porque nuestros chicos no responden un poco más allá y entendiéndose que el trabajo en EBE está referido más a la autonomía de los estudiantes con necesidades educativas especiales, no tanto en la parte académica sino en la autoatención y autocuidado es ahí que el tercer nivel hasta el primer grado, tenemos chicos que por la edad ya están en grados superiores pero que las programaciones aún las venimos haciendo para inicial y primer grado.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. ¿De qué manera la I.E. está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

Por el momento hay tres CEBE y el próximo año se plantea un cuarto CEBE. Una de las principales barreras son las familias de las instituciones educativas. Ellas deben trabajar bastante y tener conocimiento de las normas existentes, la resistencia que ofrecen las familias para nosotros siempre ha sido una barrera. Al interior de las familias también otra dificultad muy grande, el cual actualmente en la

institución que dirijo el setenta y dos por ciento de las familias son disgregadas, son madres solteras que lamentablemente tienen que afrontar solas la discapacidad de los chicos y viven en condiciones que no ofrecen lo mejor para que ellos se desarrollen. Muchas veces los niños están en disputas por vivir en lugares diferentes y no hay una asistencia porque hay ausencia de los padres y ello de alguna manera dificulta el trabajo que realizamos. Si bien es cierto, nosotros como directivos hemos adicionado un programa de tutoría y orientación que las docentes lo llevan semana a semana, aún creemos que no es suficiente, entonces considero que una de las primeras barreras desde la base misma donde emerge el estudiante es la familia. Y dentro de ellas puedo enumerar muchas barreras.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Para mejorar las situaciones explicadas, hemos recurrido al MIDIS, a la Defensoría del Pueblo e instituciones relacionadas con el sector salud, como el centro comunitario para poder acoger a profesionales que nos puedan ayudar porque lamentablemente nosotros que tenemos a 168 estudiantes en CEBE solamente tenemos una psicóloga y tenemos los turnos y muchas veces el tiempo que ella da a la institución no es suficiente y no le alcanza. Las acciones que nosotros implementamos es la participación de profesionales derecho, psicología para que puedan orientar a nuestros padres de familia y adicionalmente hacemos que las docentes realicen una tarea de tutoría a las familias ya puede ser de manera grupal o individual, las dos últimas horas dedicamos a la orientación a las familias y esa son algunas de las acciones que empleamos para superar esta barrera.

Subcategoría: Prácticas inclusivas

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

Definitivamente en este aspecto nos ayuda la evaluación diagnóstica que realizamos cada año y lo cual en mi institución por ejemplo nosotros alargamos un poco más esa evaluación diagnóstica que si bien es cierto el ministerio de

educación lo implementa hasta mediado de abril nosotros damos dos o tres semanas más porque creemos que esa evaluación diagnóstica es el punto de partida para las evaluaciones posteriores. Entonces, el recojo de información el cual se trasunta en la evaluación del informe psicopedagógico y seguidamente la evaluación personalizada son documentos que nos ayudan de una manera de realizar una programación global pero también usamos apoyos de manera individual. Obviamente que vemos las problemáticas de cada estudiante para programar las sesiones.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?

Para nosotros es fundamental los apoyos porque son los que van directamente orientados a atacar la dificultad del estudiante o las características en donde una dificultad que tenemos todavía a nivel de las instituciones que nosotros aún atendemos a chicos en los grupos de trabajo con diferentes discapacidades y lo ideal es que programamos para el otro año en el PEP, que en las aulas se debe separar por discapacidades. Si bien es cierto que el maestro de educación especial tiene vocación de servicio creemos que atender en un solo salón de 8 o 9 chicos con diferentes discapacidades y de diferentes niveles creemos que es una gran dificultad. Entonces, nosotros consideramos que los apoyos son fundamentales porque cada estudiante recibe el apoyo en base a las características de su discapacidad y las dificultades de capacidades que ellos tienen.

Los docentes usan apoyo como los cuadros sinópticos, gráficos en alto relieve, sistemas de comunicación, utilizan el sistema braille en el caso de chicos con discapacidad. Por ejemplo, el apoyo para los chicos con discapacidad visual, con discapacidad auditiva, son diferentes apoyos que utilizan de acuerdo al grupo de trabajo que tienen.

Código: Adaptación curricular para la atención a la diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Realizar adaptaciones curriculares son necesarias para la atención de la diversidad. El CEBE cuenta con un servicio SAANEE y atiende 22 instituciones de inicial, primaria y secundaria y atiende 68 estudiantes. Tenemos un equipo SAANEE que si bien es cierto un profesional está asignado tenemos que apoyar con personal del CEBE, en este caso básicamente especializado que en dos épocas del año recorren todas las instituciones educativas para que puedan ir orientando y capacitando, y la coordinadora hace un seguimiento de todas las instituciones educativas. Entonces, esta conformación del equipo SAANEE en las tres instituciones anteriores que he trabajado siempre es una dificultad el presupuesto y falta de personal porque si nosotros organizamos las normas y la última que está bueno por implementarse que es el DS 007 indica que el equipo SAANEE y ahora va a ser SAE y su implementación hasta el 2024 debe estar compuesto con especialistas para las diferentes discapacidades. Sin embargo, observamos que en diferentes CEBE y nosotros funcionamos a nivel macro región vamos comunicándonos con diferentes CEBES, hacemos pasantías y analizamos que la problemática es casi similar y ahí vemos que muchos equipos SAANEE están conformado de una manera no tan adecuada y es parte de la estricta misma del sistema educativo peruano que no asigna este presupuesto suficiente como para conformar estos equipos que son importantes xq apoya ayudan coordinan elaboran diferentes acciones para que puedan desarrollarse las instituciones educativas con necesidades especiales.

Nosotros personalmente acompañamos a esas orientaciones que damos a las instituciones y la verdad que no hemos encontrado resistencia y siempre ha habido aceptación e interés de hacer la práctica inclusiva y no hay dificultades en ese sentido. El detalle es que la práctica en muchas oportunidades con esos chicos no se lleva como debería ser, muchas veces por las dificultades que ellos tienen en los salones son un poco descuidados, desplazados y esa es una realidad lamentable.

Nosotros elaboramos un plan de intervención individual en donde la coordinadora o personal del equipo SAANEE acompaña personalmente al equipo SAANEE y están ahí más permanente y muchas veces los docentes del regular los descuidan porque no conocen las estrategias de trabajo con chicos especiales y un poco se focaliza la capacitación para que la atención sea con más detalles para que esa

situación no se vuelva a repetir.

Las asistencias técnicas que el equipo SAANEE realiza, consiste en orientar generalmente y en la segunda etapa netamente capacitar. Tocamos temas de características de los chicos que atienden porque hay instituciones que lo que más tenemos es discapacidad intelectual. Entonces, abordamos temas ya sea de información de características de la discapacidad, estrategias técnicas de trabajo hasta aspectos legales.

Los primeros años hemos tenido cierta resistencia, pero este año ha sido más fluido y hay más sensibilización de parte de los docentes inclusivos y no encontramos mucha resistencia. Pienso que las cosas están mejorando.

Creo que estamos en proceso, pero el detalle a nivel general el problema se presenta fuera, el problema no es tanto las instituciones educativas. Por ejemplo, qué hace ese chico cuando sale del CEBE cuando sale del colegio secundario, cuando con mucho esfuerzo y apoyo de la familia puede acceder a una universidad, un instituto o a un tecnológico que en muchas oportunidades concluyen una carrera con bastante esfuerzo, pero luego que. Las políticas laborales están en documentos y hay muchas cosas que no se cumplen y creemos que, si bien es cierto que la persona con discapacidad general está protegida por las leyes, la constitución del Perú, la ley de las personas con discapacidad y la ley de educación inclusiva, creo que muchas de esas leyes no se cumplen lamentablemente y ahí es que vemos que la persona con discapacidad sigue siendo desplazado sigue siendo olvidado y lamentablemente ignorado. Por eso el problema no está tanto en las instituciones educativas, que de alguna u otra forma se realiza la cultura inclusiva. El problema está afuera, en los otros estamentos y otros niveles.

En los documentos está la cultura inclusiva, por ejemplo, si le damos una mirada al Decreto Supremo 007 del año 2021 vamos a ver que estaba redactado, pero pareciera otro país, o sea todo es una cultura inclusiva que debe funcionar de maravillas, pero la implementación, por ejemplo, cuando asumo la dirección del CEBE cuando fui a hablar con el director de la UGEL la primera semana de mi cargo le decía que el CEBE "Rosa de América" no tiene ni pies ni cabeza. Pues solo tiene inicial y primaria, donde está un PRITE y donde está un programa para adultos, porque si bien es cierto la Constitución Política del Perú dice educación para la vida y que debe educarse hasta los 29 años y porque se le segrega a la persona con

discapacidad. Uno de los bastiones que tiene la política inclusiva de nuestro país es el DS 007 que dentro de sus párrafos incluye la creación de los programas de atención a la persona con discapacidad sin embargo todavía no se implementa porque no se puede asignar un presupuesto. Entonces cómo podemos garantizar que haya una cultura inclusiva real en un país si nosotros tenemos a chicos y analizamos datos estadísticos del año pasado en donde del 100% de chicos que estaban discapacitados que estaban en edad escolar solamente el sistema educativo peruano atendió el 12 %, entonces dónde está el 88%. Entonces, podemos hablar de política inclusiva pero realmente se está cumpliendo afuera qué función cumplen y si solo cumplen la función de acreditarlos o es que también deberían tener la función de ir a buscarlos porque cuando yo le decía la dificultad al principio de que es la familia, muchas familias por vergüenza no sacan a los estudiantes de sus casa y debemos recurrir en diferentes instancias para sacar a estudiantes de 10, 12, 14, 15 años sin historial educativo y los hemos tenido que matricular a través de oficios del ministerio y por eso si nosotros analizamos fríamente esto de la cultura inclusiva funciona en el papel pero creo que para el ministerio es suficiente con que captés a los que vienen al CEBE se matriculan y el resto los que están escondidos por sus familias, no podemos hablar de cultura inclusiva ahí. Así que creo que el tema da para mucho, nosotros hemos recorrido bastantes lugares en donde hemos podido ver que la persona con discapacidad es desplazada, segregada y sin embargo estamos hablando de cultura inclusiva y se dice muchas cosas pero en realidad hay un informe de la defensoría del pueblo, el informe 183 del año 2021, ahí nos arroja datos y deja una sugerencia clarísimas en cuanto a la cultura inclusiva en nuestro país en general y yo no entiendo si podemos nosotros como país hablar de una cultura inclusiva o simplemente maquillamos algo que no conocemos correctamente.

Guía de entrevista

La cultura inclusiva: una mirada hacia las II.EE en el Perú

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I. DATOS GENERALES:

Informante: 8

Sexo: F

Edad: 55

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente

Tipo de vínculo con la I.E.: Coordinadora SAANEE

II. Cultura, políticas y prácticas inclusivas en la I.E.:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Para que estas instituciones puedan desarrollar la parte de identidad creo que las acciones tienen que ser que se puedan compartir los compromisos y acuerdos de toda la comunidad educativa. Es importante que puedan conocer sus documentos de gestión y si trabajamos cultura inclusiva deben respetar las normas de convivencia y culturales que hay dentro de sus instituciones, de todos incluso los incluidos y así ver las preferencias de todos los estudiantes. Si vamos a hablar de identidad en las instituciones educativas inclusivas falta mucho por trabajar.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

En función a los valores inclusivos, creo que son importantes de trabajarlos para poder desarrollar una cultura inclusiva, dentro de ello fomentar la colaboración, la solidaridad, lo que es la responsabilidad de cada uno de las personas y asimismo dentro de estos valores inclusivos es importante de tomar en cuenta de que todos puedan trabajar hacia misma meta y que cada uno se responsabilice. Todo ello creo que es importante de trabajar en una comunidad escolar y se puedan compartir estos valores. Pero, considero que aún no se dan y muchas de las escuelas están en proceso y que todavía no se puede visualizar esa cultura inclusiva, como que mi visión como coordinadora SAANEE siempre estamos diciendo que seguimos sensibilizando, pero esta parte actitudinal es bastante difícil y creo que seguimos en el proceso. Creo que la falta de valores puede ser por parte actitudinal y tiene que ver con la persona misma y los valores que trae consigo. Porque como equipo SAANEE podemos dar talleres y capacitación, pero si la persona no pone de su parte y no quiere cambiar porque solo lo hacen cuando les sucede a ellos. Considero que tiene que ver la parte actitudinal y los valores que se tiene como familia en las comunidades y creo que no se ha trabajado mucho en los últimos años. Considero, que el MINEDU al equipo SAANEE nos da mucha responsabilidad y no podemos cambiar a los humanos, y aunque hay normativas que acompañan el cambio a esta transformación para trabajar la cultura inclusiva, pero si vemos que los líderes mismos no tienen estos valores, entonces las personas no se ven reflejadas y es esa pérdida de valores que tenemos y que ahora hay un cambio, pero es poco y las personas que transforman su práctica pedagógica aún no son todas. Estamos en todo un proceso y no solo depende de nosotros como equipo sino de los directores, jefes de UGELES, ministerio, todo eso creo que tiene que ver. Creo que sí se dará el cambio, pero es lento.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y práctica inclusiva institucional?

Creo que hay tres dimensiones, considero que la cultura, política y práctica inclusiva están interrelacionadas, no puede estar una sin relacionarse con la otra. Es decir, si hablamos de cultura inclusiva también tenemos que hablar de política inclusiva y

asimismo de la práctica inclusiva. Porque cuando hablamos de cultura inclusiva nosotros tratamos de transformar a una institución educativa y en este caso si vamos a tratar de transformar que es lo que queremos, en donde se debe concretar en los documentos de gestión. Estos documentos son importantes que haya esa base, ya sea un marco teórico y tenemos las normas tanto a nivel institucional como nivel nacional y este será el sustento para que se de esta cultura inclusiva. Asimismo, no puede estar fuera de la práctica inclusiva pues en esta se va a ejecutar la reflexión del docente sobre su práctica pedagógica en función a la cultura inclusiva, no puede estar despegada de esta siempre van a estar interrelacionadas los tres. Y yo creo que aquí también hay un tema importante de poder coger que es el líder pedagógico. Entonces, dentro de la política inclusiva trabajamos el liderazgo pedagógico, no solo es el director, sino que tenga dentro de su entorno quienes van a asumir ciertas responsabilidades que poco a poco la comunidad educativa se vaya fortaleciendo. Por eso, es importante trabajar el liderazgo dentro de una institución educativa para poder transformarla. Por eso estas tres dimensiones deben trabajarse juntos.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Nosotros en un inicio trabajamos con el director, pero con el director trabajamos los documentos de gestión en los que vamos a ir revisando lo que son sus documentos de gestión, sugiriendo, recomendando para que este tenga un enfoque inclusivo de atención a la diversidad. Más que nada va dirigido hacia eso. cada uno de los documentos de gestión como el PI, PC, PAD y el reglamento interno que son los cuatro documentos internos en los que apoyamos al director. Asimismo, sugerimos a algunas actividades que va a ir en el PAD para lo que es la tensión a la diversidad con el director, pero también es un punto importante y que a nosotros nos pareció bastante interesante trabajarlo el año pasado y este año lo volvimos a trabajar, que es la identificación de barreras a nivel institucional. Entonces, cuando hemos trabajado esta identificación de barreras tanto en las tres dimensiones como también los diferentes tipos de barreras ayudó mucho que el director se contratara hacia esas barreras que se pueden identificar, pero ahora hay que ver qué hacer y cuáles son los apoyos y como lo vamos a trabajar y luego él mismo lo pueda socializar y

trabajar con toda su comunidad educativa. Posteriormente también hubo algunos directores que quisieron trabajar a cada uno de sus docentes para que puedan identificar estas barreras nivel de aula, esto es importante. Nosotros como SAANEE no llegamos a todos, solo algunos docentes que hacemos seguimiento y seguir con ello queda en potestad del director. Fue interesante porque se pudo planificar algunos apoyos, también se pudo no sólo planificar sino ejecutar algunas acciones y este año lo retomamos con una revisión de reflexión y ver que se logró y que falta, y luego nuevamente plantear el plan de mejora de la institución. Me pareció bastante interesante este cuadro de barreras y creo que este tiene todo un proceso que puede ser a corto, mediano y largo plazo. Pero bueno, para nuestra práctica pedagógica haciendo lo que es el apoyo el asesoramiento de directores como también de docentes nos pareció bastante efectiva y creo que nosotros como equipo por el momento lo vamos a seguir haciendo. Porque así tanto el director como la misma comunidad educativa puede hacer esta identificación porque creo que eso es lo que falta, que desconocen lo que son barreras y cómo identificarlas y para qué deben hacerlo y cómo trabajarlo. Entonces, con la práctica posteriormente podrán hacerlo solos.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

Considero que el currículo nos da una ruta de enfoque por competencias, lo que permite estar pendiente de la evolución del aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, es importante siempre contextualizarse en función a las características del estudiante. Por qué el currículo en sí nos da lo que es una ruta, aparte de eso qué es lo que se trabaja en función o tiene un enfoque por competencias y también función al desarrollo evolutivo del estudiante hay una secuencia ahora que sí hay que contextualizarlos sí no pero a mí sí me parece que tiene que tiene la ruta me parece también de que el enfoque por competencia va en función a las habilidades que tiene el estudiante también la parte de conocimiento aparte que también ve la evaluación formativa no, entonces yo creo que aquí es necesario que nosotros los maestros sí tenemos que contextualizar en función a las características al potencial que tiene el estudiante pero sí me parece que sí responde.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. ¿De qué manera la I.E. está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

Lo hemos trabajado socializando porque muchos de los docentes es por desconocimiento que no han podido identificar. Entonces lo que se hizo es un taller ya que en un inicio para que conozcan lo que son las dimensiones no puedan ellos identificar a las dimensiones cultura política, práctica inclusiva que se refería y eso fue bueno porque lo hemos trabajado nosotros a nivel de UGEL el año pasado así mismo luego los tipos de barrera con ejemplos podrían ellos identificar los tipos de barrera luego se trabajó recién el cuadro de barreras a nivel institucional, porque primero lo hemos trabajado solo con el director. Ya solo con el director como para que él pueda darnos ya una idea de cuáles son estas barreras que estaban presentadas o se presentaban en la institución educativa no a los estudiantes estamos hablando de todos no de la diversidad luego posteriormente ya se le dijo al director de que él lo pueda trabajar con sus docentes a nivel institucional porque tenían sus reuniones. Después lo bueno es que el año pasado pues tuvimos varias semanas de gestión, entonces eso nos dio la oportunidad de poder trabajar con las diferentes instituciones y en fechas también diversas y ahí pudimos trabajar en la siguiente semana de gestión nuevamente revisar el cuadro de barreras pero ya con todo el personal donde iban identificando y así mismo ya con ellos se proponía lo que son las acciones. Asimismo, también creo que de esa forma se centró porque a veces ellos creen que el equipo SAANEE todo hace no, entonces también ahí se logró de que ellos puedan no tomar en cuenta también a sus aliados y también nosotros deslindar algunas responsabilidades no porque a veces como equipo SAANEE en las instituciones educativas lo que quieren es que el equipo SAANEE asuma todo no como que todavía desconocen un poquito ya ahora de acuerdo a las normas vigentes y eso nos sirvió mucho el hecho de que tuviésemos varias semanas de gestión porque se pudo trabajar de esa forma, para que ellos puedan identificar pero ya este año que lo hemos hecho nuevamente no hemos tenido la oportunidad de volver a revisarlo solo lo hicimos con el director nada más y ya que él lo trabaje con el personal, pero ya no podemos hacer lo que es la revisión pero yo creo que ya solamente lo quisieron es de acuerdo a lo ya planificado del año pasado lo revisaron y vieron de cuáles son las que las barreras que ya habían

disminuido no en cierta forma habían disminuido, de repente habían otras barreras no que se presentaban pero yo siento yo particularmente siento que este año que se supone que debió de ser mejor pero no lo he sentido así, será por el tiempo que no hemos tenido como para poder este revisarlo bien como no hemos tenido ese tiempo de poderlo trabajar unidad educativa y porque también teníamos lo que era ya aquí el peso también o la responsabilidad no de tener los informes psicopedagógicos el plan educativo personalizado entonces como que ya lo hemos dejado y tendría que liderar no todo este proceso entonces también hemos visto que hay algunos directores que lo han asumido.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Por ejemplo, tenemos nosotros un colegio de inicial donde vemos mayor compromiso. Igualmente, con las docentes en estas escuelas qué es lo que nosotros hemos podido observar por ejemplo en la práctica pedagógica ya en su práctica pedagógica bueno tenemos uno de primaria y también esta otra escuela de secundaria, pero sí en su mayoría las de inicial que son las que están implementando. Por ejemplo ya están implementando lo que son lo que es el diseño para el aprendizaje tomando en cuenta las características de los estudiantes de su aula entonces hay directoras en el caso de inicial hay directores por ejemplo que ellas ya cada mes que tienen que presentar las unidades de aprendizaje entonces a veces me dice “mira tienes todo eso aquí están todos los folders coge de cualquiera”, no necesariamente el estudiante que está incluido de la docente que tiene a cargo sino ella lo está trabajando con todos los docentes de su escuela, la implementación del diseño universal para el aprendizaje.. Entonces ella en una de esas sí por ejemplo en mi caso lo que me dice “Aquí están los folders coge alguno, cualquiera el que tú quieras vamos a ver”. Pero lo bueno es que ella se involucra porque me dice y vamos a ver si es que se lo está implementando porque dice yo también estoy aprendiendo yo todavía estoy en el proceso de aprendizaje entonces como que tiene la apertura de querer que la acompañe y también se nota que ella tiene bastante llegada con lo que es con sus docentes Ya ahora te decía que en estos colegios de inicial que nosotros tenemos las tres escuelas en su gran mayoría

tienen esta apertura, igualmente los directores. Lo que no se observa mucho en primaria dentro de todo este grupo de primaria tendremos pues a ver como dos escuelas que también están en este proceso y en secundaria uno pero los otros bastante difícil para poder trabajar esta implementación, ellos te reciben lo que es los talleres ya sea de capacitación todo lo que sea por el práctica no se visualiza en sus unidades de aprendizaje en sus proyectos. Esto porque sucede que hay aquí personas bastante mayores, por ejemplo, en primaria, en secundaria hay profesores ya base cinco, base seis, así que hay algunos que dicen “Bueno profesora si ya yo me voy a ir dentro de un año dos años ya para que”. Entonces como que por compromiso te escucha, pero no más. Y eso es lo que no se observa también debe de ser entonces por eso del nivel inicial, entonces son maestras pues este también hay maestras mayores ahí, pero tienen ese espíritu joven todavía y en secundaria la situación es difícil. Por eso te decía que mira de las de nivel secundaria en estos momentos nosotros tenemos una escuela que es el “Sebastián Barranca” lo que es implementando que también Creo que aquí depende mucho del líder querer saber más Cómo hacer ver cómo se va implementando ellos revisan, pero en otros casos en otras escuelas no, no vemos eso simplemente directores que reciben las unidades de aprendizaje lo sellan y se acabó ahí no más entonces por eso te decía que mucho depende del del líder pedagógico.

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

No por eso te decía inicial sí en el nivel inicial de las escuelas que nosotros estamos atendiendo podemos observar que las maestras utilizan diferentes estrategias diferentes estrategias en el nivel inicial en su gran mayoría, pero lo que no observamos por ejemplo es en primaria y en secundaria son muy pocos. Entonces yo creo que aquí también es algo por eso te decía algo preocupante porque como equipo SAANEE a nosotros nos dan mucha responsabilidad, tal es así que nos dice miren cómo es posible que ustedes sigan en el proceso de sensibilización en esa escuela si ya van tienen cuatro o cinco años por ejemplo para nosotros este año también hemos tenido en casi todas las escuelas personales nuevo. Así que sí y hemos tenido en una escuela que había profesores que el año pasado 2022 lo

hemos conocido 2021, 2020, 2019 y este 2023 esa escuela que tenía 15 maestros solamente esos 15 maestros cuatro incluidos y la directora eran nombrados y todo el resto cambió con esto del examen no del concurso. Entonces ahora y estos maestros todos eran nuevos de diferentes UGELES Y eso nos ha pasado casi con todas las escuelas no entonces ahí esa también ha sido una de las dificultades Porque según nosotros habíamos avanzado por ejemplo 2019, 2020, 2021, 2022 y este 2023 un gran porcentaje de personal nuevo entonces aquí es lo que nosotros también hemos tenido ahí una cierta dificultad para poder retomar, porque muchos venían de otras Ugeles a veces de la misma UGEL otras instituciones no pero usted le decía y maestra usted el año pasado ha recibido la asistencia técnica y responden "no sé sobre cultura inclusiva, práctica inclusiva, desconozco" entonces no sé si es así o no entonces como que hemos tenido que retomar unas cosas.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?

Los apoyos educativos para atención a la diversidad en el nivel inicial muchas de las maestras utilizan una diversidad. Por ejemplo, se ve los apoyos visuales que se brinda en la parte pedagógica, vemos mucho lo que son los apoyos. Por ejemplo, en lo que son los recursos que utilizan porque hay escuelas que tienen ciertos recursos, tienen lo que son sus televisores que utilizan, lo que son sus videos. También nosotros podemos observar que el nivel secundario por ejemplo todos casi tienen lo que es el aula de innovación que pueden utilizar este recurso para atender a la diversidad pero que no le dan el debido uso. Igualmente, por ejemplo, en primaria tampoco, nosotros vemos que hay escuelas que tienen el aula de innovación, pero no le dan el uso adecuado. Pero lo que sí observamos por ejemplo en el nivel inicial ahora otro tipo de apoyos en función para trabajo cuando se requiere en un aula específica brindar lo que son las charlas con los estudiantes para que participe, la psicóloga también a nivel de talleres con los estudiantes sí que se da porque eso está justamente dentro de lo que es su cuadro de barreras y los apoyos que va a brindar. El SAANEE también es en cuestión de la diversidad, por ejemplo, encontramos estudiantes con TDAH, con problemas de conducta. Asimismo, se da lo que son las sugerencias, se dan lo que son los apoyos, ahora

en cierta forma los maestros como que en ese momento toman en cuenta y lo anotan, pero tú vas a la siguiente visita y no la usan. Entonces, nosotros podemos darle todas las sugerencias hasta las imágenes, las fotos y le damos las indicaciones, pero indican que no saben cómo trabajar, a pesar del apoyo brindado. Ya ahora les enseñamos a manejar las conductas y todo, pero son pocos los maestros que te siguen toda la secuencia. Por eso te decía que para mí el nivel inicial las maestras las veo que son mucho más comprometidas también utilizan diversas estrategias en el nivel inicial, pues este se trabaja con movimiento, se trabaja con imágenes y videos entonces como que estas diferentes acciones que utilizan van de la mano también con lo que nosotras orientamos. Yo siento que las orientaciones van de dentro de su práctica pedagógica que es muy diferente al profesor de primaria y al de secundaria, pues ellos no están acostumbrados a trabajar de esa forma. Entonces si tú le das las indicaciones, le enseñamos cómo hacer de repente en ese momento porque nosotros tratamos de llevarle todo al profesor, sin embargo, hay indiferencia de su parte.

Hay maestros que aún mantienen una metodología homogénea de trabajo, creo que ellos todavía le cuestan mucho cambiar. Es decir, cambiar ese chip de la forma de enseñanza, lo que nosotros le llevamos para ellos y no emplean otras estrategias, es decir para ellos hay un estudiante promedio donde a todos se les enseña. Entonces ese chip les es difícil de poder cambiar y más en profesores mayores. Ahora, tenemos una escuela de secundaria en donde la directora es en realidad la que revisa, enseña, pone las observaciones y dentro de todo esto ella no deja a la docente SAANEE sola, sino que ella la acompaña en todo este proceso. Entonces tal es así que los profesores se han visto obligados por la directora de esa institución a poder responder justamente a las necesidades que hay en su aula, y de los estudiantes porque hay una diversidad de discapacidad, pero no tienen diagnóstico, pues hay padres que tampoco se preocupan mucho de la base de sus hijos, entonces no tienen diagnóstico, pero observas que tienen las características y necesitan justamente de los apoyos. Entonces aquí lo que hace la directora es revisar, presionar y conocer también a la población. Así que este nivel secundario ya está respondiendo a regañadientes según las adaptaciones curriculares.

Código: Adaptación curricular para la atención a la diversidad

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Por el momento nosotros estamos trabajando lo que es la implementación del DUA, lo que nos dice a nosotros este DUA es que nosotros no debemos de ser adaptaciones que implementando el diseño universal para el aprendizaje vamos a atender a toda la diversidad. Pero en la práctica qué es lo que vemos, a los estudiantes que tienen una discapacidad intelectual definitivamente que requiere de adaptaciones, lo que no sucede por ejemplo con los estudiantes que tienen discapacidad auditiva, discapacidad visual, porque si ellos tienen los apoyos puede avanzar. Entonces ahí lo que más hacemos nosotros es ir incorporando lo que son los apoyos. Entonces ahí sí respondería con la implementación del DUA más no con los estudiantes que tienen discapacidad intelectual que esos son la gran mayoría. Ahí tenemos como 70% de nuestra población que tiene discapacidad intelectual, entonces ahí sí tenemos que ver lo que son las adaptaciones curriculares. Ahora en un inicio todas las escuelas sí nos han solicitado, pero nosotros hemos tenido que hacerlo a inicios, en el mes de abril hemos dado lo que es el taller de adaptaciones curriculares porque como te comentaba este año tenemos bastantes docentes nuevos y luego seguir con lo que es la implementación del DUA. Ver los criterios de evaluación específicamente y asimismo también dentro de la sesión nosotros entramos al aula y lo primero que decimos es hacer énfasis a la elaboración del informe de la evaluación psicopedagógica y del informe, así como el plan educativo personalizado, pero así mismo se ingresaba a las aulas para poder observar, conocer al niño, igualmente a la maestra y darle lo que son las sugerencias de cómo ir trabajando de cómo ir adaptando. Entonces ahora estamos trabajando con sesiones que tú las encuentras bien hechas y todo, pero en la práctica no es así. Pues, en su gran mayoría hay una contradicción con la normativa con la 222 - 2021 que habla sobre la diversificación curricular, yo creo que en este caso la 07 del 2021 dice que vamos a ir implementando lo que es el diseño de aprendizaje, te habla de los ajustes razonables más no de adaptaciones curriculares y en la 222 si te habla lo que son de adaptaciones curriculares. Por el momento todavía estamos trabajando lo que son las adaptaciones curriculares y esto parte mucho del ministerio de educación.

Aún falta un empoderamiento del DUA, aún se está en proceso pues, de decir mira mucho de los maestros utilizan estrategias y utilizan una diversidad de estrategias, pero desconocen el marco teórico. Se supone que las tres redes deben de trabajar según la sesión, pero si no conocen ese marco teórico no las pueden identificar, ahora lamentablemente bien vemos que las asistencias técnicas que nosotros tenemos que brindar en este año específicamente tenemos también la dificultad en los horarios, es por ello que a veces nos dan a nosotros un horario muy corto por ejemplo dice ya 12:30 o 1:30 una asistencia técnica que te debe durar dos horas para qué para que puedas trabajar lo que son los conocimientos básicos por lo menos de esta asistencia técnica, pero el tiempo no es suficiente a diferencia del año pasado que teníamos las semanas de gestión. Entonces qué es lo que está sucediendo en este caso también se ve todo un desgaste de los profesionales del equipo SAANEE. Lamentablemente estas normas no van de acuerdo a lo que se debe de trabajar igual con inicial, igual con primaria.

El 2022 yo creo que todos los equipos SAANEE hemos tenido la oportunidad de trabajar las asistencias técnicas porque tenía las semanas de gestión. Entonces yo sí creo que han recibido al menos que no hayan trabajado el año pasado, pero también hay que considerar que todo lo que es el diseño universal para el aprendizaje recién se empezó después de agosto. Entonces nosotros como UGEL 3 sí tuvimos la oportunidad de trabajarlo ahí nada más porque nosotros en esa oportunidad las especialistas lo trabajaron con nosotros pero lo que no sucedió con las otras UGELES que ellas recién lo han hecho muchas de nosotras empezamos en julio, septiembre, octubre ahí nada más todos juntos, entonces yo creo que el año pasado deben de haberlos recibido pero no toda la información de repente completan Mucho de los docentes y lo veo yo así hasta contratar porque son contratados los que han venido no tienen esa apertura porque cómo puede ser posible que estas alturas una docente contratada diga "Usted me viene a dar más trabajo pero si eso lo hacen ustedes siempre lo ha hecho el equipo SAANEE, porque ahora quiere que yo lo haga". Entonces, desconoce las normas, así que se debe dar la asistencia técnica. Pero los docentes no tienen esa apertura es solamente por compromiso entonces qué hay que volver a repetir la norma.

Guía de entrevista

La cultura inclusiva: una mirada hacia las II.EE en el Perú

Estimados integrantes de la comunidad escolar, la presente entrevista es para explicar el avance de la cultura, prácticas y políticas inclusivas que se vienen desarrollando en la escuela, por lo que pido responder a la entrevista con total objetividad, ya que la información será de utilidad para la reflexión y acciones de mejora en bien de la atención a la diversidad.

I. DATOS GENERALES:

Informante: 9

Sexo: F

Edad: 47

Grado de estudios: Superior

Ocupación: Docente

Tipo de vínculo con la I.E.: directora de CEBE-Chimbote (Huaraz) hace 5 años y como docente de aula 12, docente SAANEE 4 y 1 año como Coordinadora SAANEE.

II. Cultura, políticas y prácticas inclusivas en la I.E.:

Subcategoría: Cultura inclusiva

Código: Identidad de comunidad escolar

1. ¿Qué acciones se deberían desarrollar en las II.EE para que sus integrantes se sientan parte de ella?

Considero que las IE deben ser accesibles a toda la comunidad y acoger a todos los estudiantes por igual. Reconocer sus valores y brindarles las mismas oportunidades y ayudas que necesitan para lograr sus aprendizajes.

Código: Valores inclusivos

2. ¿Considera usted que todos los integrantes de su comunidad escolar comparten y practican los valores de la escuela desde el enfoque de una cultura inclusiva? Explique por qué.

Nuestra institución ha pasado por cambios, no exactamente que todos los valores practiquemos en su totalidad, pero nos esforzamos por respetar a nuestros

estudiantes tal y como son, valorar sus diferencias, tratarlos con equidad a todos por igual y confiar en sus potencialidades. Nosotros tenemos el valor del respeto, tenemos el valor de la justicia, el valor de la verdad, el valor de la responsabilidad. Ya que el trabajo desde el desarrollo de las habilidades dentro de nuestras aulas, asumimos una responsabilidad de confiar en que ellos sí pueden lograr los aprendizajes. Asimismo, tratamos a todos por igual, somos equitativos con nuestros estudiantes, padres de familia y también entre nosotros profesionales del CEBE. Considero que las escuelas de básica regular aún falta mucho para tener una identidad inclusiva. Hay muchas normas, muchas directivas, pero todavía en el actuar no se evidencian esas prácticas inclusivas para poder contar con una cultura inclusiva. Todavía tenemos un poco de indiferencia a esta diversidad por varios motivos. Pero, creo que en la básica regular como parte del SAANEE hemos avanzado un poco pero todavía nos falta un largo camino por recorrer en los que son inclusión. Considero que los motivos que faltan desarrollar son las actitudinales, creo que desde ahí nacería el cambio, pues, si hay actitud hay aceptación y hay disponibilidad de trabajar y ya no hay esa frase que el docente menciona de “no estoy preparado para poder atender, estos estudiantes necesitan un colegio especializado”. Creo que la mayor barrera que hemos tenido es en primaria porque en algunos casos cuando hemos encontrado profesoras que lo han asumido como un reto tanto de superación para ellos mismos, también de capacitación, se ha visto los logros en los estudiantes. Tenemos estudiantes que han aprendido por sus docentes que han promovido que toda el aula pueda acoger a sus estudiantes. Y por ellos ha sido más fácil poder sumarse a este grupo con diferentes características que se encuentra en los estudiantes de la básica regular.

Subcategoría: Políticas inclusivas

Código: Documentos de gestión

3. ¿Por qué cree usted que los documentos de gestión deben responder a la cultura y práctica inclusiva institucional?

Los documentos de gestión garantizan este buen funcionamiento de la ley. Es en ella donde se van a plasmar nuestras intenciones para lograr la atención a todos los estudiantes. Desde estos documentos tenemos estos desempeños y prácticas inclusivas que van a poder brindar una educación de calidad con atención a esa

diversidad para poder responder a todos los estudiantes y puedan responder al derecho que tiene toda personas de recibir una educación de calidad.

En la institución cada año hemos mejorado y este nuevamente hemos llevado desde el año pasado un curso que es el DUA y eso nos ha abierto más el panorama de cómo veíamos a nuestros estudiantes. Incluso en algunas oportunidades nosotros hemos sido una barrera y desde ahí hemos revisado nuestra visión y misión, y desde el término antes considerábamos ahí como necesidades educativas especiales y ahora ya no hemos considerado ese término. Entonces, cambiando eso porque siempre de una forma u otra caemos en solamente ver las necesidades, pero nos ha costado ir identificando las fortalezas que tiene cada estudiante para ir potenciando. Si nosotros hemos hecho análisis de nuestros documentos y de ahí hemos ido cambiando y atendiendo las necesidades de la institución para poder eliminar estas barreras que se nos presentan en el trabajo diario.

4. ¿Cómo participa usted en la implementación de estos documentos de gestión en su I.E. teniendo en cuenta la cultura inclusiva?

Desde mi función es promover, que reflexionemos cómo estamos y qué tanto estamos avanzando y que tanto podemos ir memorando los documentos que tenemos y luego haciendo un liderazgo compartido porque no es la directora sola. Es la directora el punto de partida, pero los demás deben involucrarse para hacer este análisis y mirarnos para ver qué más podemos ir mejorando con relación al servicio que brindamos y en eso está en plasmar y cambiar nuestros documentos de gestión que tenemos cada año. Trato de siempre plantear situaciones que nos lleven a reflexionar, la forma en la que vamos promoviendo es con el equipo pedagógico y planteamos situaciones en donde sensibilizamos a nuestros docentes y haciendo de que se vayan dando cuenta con algunos talleres vivenciales como de repente de una forma u otra su actitud no ha sido quizás la más óptima para poder potenciar las habilidades en nuestros estudiantes. Nosotras tenemos una ventaja con relación a los docentes porque nosotros seleccionamos a los docentes que vendrán a nuestra institución, pues somos un colegio de convenio y emitimos consejos, hacemos entrevistas, conversamos con los docentes y participamos en la identidad de la institución, como trabaja FE y LEGRIA, que es lo que quiere cambiar en la sociedad y con ello hacemos de que ellos vayan interiorizando y sean

parte del objetivo institucional y cuando ya ingresamos marzo, el docente tiene esa predisposición porque al inicio se le habló de todo el trabajo y servicio que realizamos. Por eso encuentro que hay más disposición y hay actitudes que veo que he tenido y quizás eso puede limitar la participación de nuestros alumnos y veíamos en algunas escenificaciones que hacíamos y nos dábamos cuenta porque nosotros, por ejemplo, si un alumno se ensucia porque nosotros ir corriendo a atenderlo sino indicarle que se limpie porque si lo hago yo, indirectamente le digo que no puede hacerlo por sí mismo. Tengo un buen grupo de profesionales que trabajan y están comprometidos con los estudiantes del CEBE.

Código: Currículo para todos

5. ¿Considera usted que el CNEB es un currículo para todos, que toma en cuenta la atención a la diversidad, según las normativas actuales? Explique por qué.

Nosotros hemos hecho el análisis de las competencias y de los estándares y la posibilidad que nos da este currículo es que es diversificable y hemos podido ir viendo la elaboración de criterios como ir adecuándolos para que respondan a las características de nuestros estudiantes. Creo que desde que se establece que este currículo puede ser flexible y uno como profesional hace los ajustes necesarios para que pueda responder a las necesidades de cada estudiante, el detalle está en realizar estos ajustes porque si no lo realizamos es ahí el problema que se puede presentar más adelante. Para realizar los ajustes nosotros hemos analizado el perfil, que es lo que quiere el ministerio y ver las características de nuestros estudiantes que tienen relación y nosotros ir ubicando de acuerdo al diagnóstico en donde se encontraron nuestros estudiantes y hemos adecuado un poco el trabajo para ir trazando las metas, desde nivel inicial, primaria y hasta sexto grado que es donde concluye. Y tenemos que tener en cuenta si es una inclusión familiar, escolar o de entendimiento. Entonces lo que hacemos es analizar estas competencias y ver qué es lo que está planteado y hacemos la ubicación de cada estudiante. De acuerdo a cómo se ubica nosotros planteamos la respuesta para trabajar.

Código: Barreras para el aprendizaje y la participación-BAP

6. ¿De qué manera la I.E. está identificando las BAP para la atención a la diversidad?

Nosotros aprovechamos espacios, como la semana de gestión, para desarrollar estrategias que nos permitan identificar las barreras. Las fichas de cotejo, las entrevistas a las familias dependiendo del tipo de barrera que se encuentre. De la misma manera, viendo nuestro actuar y en que medida nuestra forma de intervenir los estudiantes puede ser una barrera. En estos espacios nosotros creamos ciertos instrumentos para ver que barrera se va presentando y como planteamos algunas metas para poder eliminar o cambiar esa realidad.

7. ¿Qué acciones de mejora se encuentran implementando con participación de sus integrantes para eliminar o disminuir las BAP identificadas a nivel de aula e institucional para la mejora de los aprendizajes?

Las barreras que hemos identificado y ya hemos visto los años anteriores, pero no como barreras hasta que sale el Decreto Supremo 07 y nos alumbró que es la familia, pues ha sido una gran barrera en lo que es el desarrollo y en algunos casos por la sobreprotección, el desconocimiento, el desinterés y se ha perdido las expectativas con sus hijos y este tipo de actitudes no nos ayuda a poder lograr los aprendizajes en nuestros estudiantes. Si nosotros damos algo en el aula es necesario poder potenciar esa habilidad, entonces la familia es la primera barrera por eso empezamos con el proyecto de aulas abiertas para que los padres de familia vean como sus hijos trabajan, como está avanzando con la profesora. Y al ver que su hijo con la profesora sigue sus patrones conductuales, saca sus instrumentos y sabe dónde guardarlos; se hace el análisis de por qué en el aula si lo hace y en casa no. Entonces, dónde está el problema, analizamos eso con las familias y nuestras escuelas de familia están dirigidas a ir orientados a los padres que sus actitudes son barreras para los estudiantes, en las entrevistas que se tienen con profesionales docentes y las charlas de educación para que entre ellos intercambien experiencias, por ejemplo, que la mamá que tiene un niño con TEA comente que le funciona y que no y así se vayan ayudando entre ellos. Un poco la familia a la hora de su participación ha ido mejorando y recién hemos tenido la evaluación y hemos visto ese cambio de padres más involucrados a participar con

sus hijos. por ejemplo, en inicial han visto que al momento del baile es importante incluir a sus hijos y se ha hecho una actuación y han bailado con sus hijos y da gusto ver que ellas ven que sus hijos si pueden. Entonces, con la familia esa es una de las primeras barreras que hemos encontrado. luego el tema de nuestro actuar docente, tenemos cada día casos diferentes y nuevos que han aprendido y a nosotros ese desconocimiento nos invitaba a ver qué más dar. Entonces tenemos que capacitarnos para que todos podamos compartir y entender nuestras capacidades profesionales, implementar el DUA y que nos ayude a ver que cada uno tiene una forma distinta. Implementamos nuevos materiales y formas de lograr sus aprendizajes. Otra de las barreras es la sociedad y ver cómo hacemos con una sociedad que no toma en cuenta, este año lo que hemos hecho en enero y febrero hemos visitado con el equipo docente las universidades y este año hemos decidido invitar a los futuros docentes de inicial, primaria y secundaria y de educación física para que ellos nos visiten y le hemos hablado a las directoras de estas instituciones para que los futuros docentes vengan, no es que ellos practiquen, nuestro interés es que ellos se sensibilicen que nuestros estudiantes pueden lograr muchas cosas, porque ellos van a ser profesionales y saldrán al campo y queremos que su mirada sea diferente. Si ven que podemos trabajar con niños de multidiscapacidad y discapacidad severa, para ello debe ser mucho más fácil y llevadero el trabajo con un estudiante con discapacidad leve moderada con un autismo leve entonces esa era nuestra intención, entonces los profesionales ahora están viniendo y tienen un espacio con el coordinador y luego pasan a las aulas e interactúan con las docentes para que vean cómo se trabaja y cómo se interviene y vean la realidad. Les digo que ahora tienen la experiencia de ver y que no se asusten de las situaciones que se puedan presentar, que es una labor del docente y con la familia. Y así ellos ya van aprendiendo, no queremos ir como SAANEE y escuchar la frase de que no están preparados y que los profesionales tengan conocimiento y que desde las aulas de la formación profesional de docente tengas experiencias y ahora estamos con ese nuevo proyecto de invitarlos y que ellos vean.

Antes como SAANEE salimos y damos charlas, pero he visto que no es lo mismo, pues lo simulado no es igual que lo real y en cambio ahora están en las aulas y aunque no son de la carrera de educación básica especial, pero están viendo y teniendo experiencias con estudiante de discapacidad severa y multidiscapacidad.

Esto va hacer que su actitud cambie y su mirada de atención a todos los estudiantes va a ser de manera más positiva.

Considero que hay profesoras que consideran que no están preparados para atender estas necesidades por desconocimiento o porque tienen miedo de salir de su zona de confort y que el ministerio no ha implementado como debe ser este proceso inclusivo y creo que ha sido varias cosas que han influenciado. Yo empecé en el 2007 con un tema de inclusión y ahora ya se está viendo en algunos casos y escuelas no toda la escuela sino en algunas los docentes que sí están convencidos de que la inclusión beneficia a todos y que no solamente es hablar de atención a los estudiantes con discapacidad sino a todos pero aún no encontramos eso porque la formación que hemos llevado como profesionales nuestra mirada no ha sido de atención a la diversidad y este tema de las evaluación porque algunos casos cuando era parte del SAANEE visitaba cuando si se aplican las evaluaciones y era medir el tema de los logros de aprendizaje y decían que estudiante que si viene y no está al mismo nivel igual se le evaluaba con la prueba regular; y ahora hay una prueba distinta para los estudiantes que se registran con discapacidad. Los cambios se registran de a poco, ha salido la norma, pero la implementación en la realidad no ha sido la adecuada, pero de poco a poco en el mismo sistema todavía tenemos cambios que realizar. Me parece que ha faltado la implementación del mismo ministerio que siempre da las normas, pero falta implementarlas.

Subcategoría: Prácticas inclusiva

Código: Atención a la diversidad

8. ¿Por qué considera usted que los profesores deberían diseñar actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de los estudiantes de su aula?

Es importante tener las adecuaciones porque nuestras aulas no son homogéneas, porque en cada aula tenemos diversidad, cada estudiante es único y tienen características diferentes. Entonces es su derecho ofrecerles una educación de calidad, y si es así debe ser de acuerdo a lo que el estudiante necesite y debemos aprovechar esa diversidad para hacerla como una oportunidad de aprendizaje y se beneficien todos. En algún momento tengo que interesarme en porque si un estudiante si es que estaba bien y ahora ha empezado a no responder de la misma manera, en ese momento necesita ayuda y el que tiene discapacidad leve también

necesita que yo haga ciertos cambios en mi informe y como diseño o ejecutar la planificación. Creo que es muy importante considerar que el aula es diversa y para esa diversidad tenemos que prepararnos.

Código: Apoyos educativos

9. ¿Por qué cree usted que es importante tener en cuenta los apoyos educativos para el logro de los aprendizajes?

Los apoyos educativos nos permiten eliminar las barreras, en el aula más que ver la conducta del estudiante es ver porque es esa conducta. Si el estudiante no pone atención y está distraído, de repente a veces se duerme hay que ver dónde está la barrera, no es el estudiante es muchas veces la familia o el contexto en el que vive o la forma en como yo estoy brindando la información o lo que yo quiero desarrollar, creo que el dar los apoyos nos va a permitir de que esas barreras que se presenten en este proceso educativo sean poco a poco eliminadas y logremos que todos los estudiantes con éxito concluyen su año escolar.

En el caso de la institución, los apoyos educativos están más que nada articulados con el trabajo que tenemos con el personal docente, los materiales que usamos, incluso para el tema de la comunicación y el sistema alternativo que tienen los estudiantes. Entonces, siempre estamos viendo que logren una comunicación en la institución, con sus compañeros, sino también en casa de la misma manera que se establece este sistema en la escuela tratar también que en la familia se establezca. De la misma manera la evaluación es igual para todos, si presentamos un material debe ser concretos para unos y para otros quizás se requiere más imágenes, entonces adecuamos de acuerdo a las características.

En la básica regular o alternativa, observado que no todos los docentes usan los apoyos educativos. Por eso, siempre les digo a los docentes que atender estudiantes con discapacidad te hace más creativo porque ya cuando uno empieza con el mismo material que se utiliza a darle otra intención y adecuarlo, eso abre otras posibilidades para poder también dar los apoyos no solo al estudiante con discapacidad sino a todos los que requiera. Por ahí el docente se percata que el estudiante no visualiza bien, o que el texto escrito no le favorece y necesita un apoyo gráfico. En la EBR los docentes se enmarcan en ver un solo apoyo, un solo material, una sola forma y les cuesta porque es mucho para ellos, creen que es mucho trabajo preparar otro material base. Pero ese proceso es pensar por cosas

más reales y experiencias de su mismo contexto y a todos les va a favorecer, en especial a los estudiantes con discapacidad leve. Todavía en el EBR les cuesta ver los apoyos que requiere el estudiante.

Código: Adaptación curricular para la atención educativa

10. ¿Qué opina usted sobre realizar adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad? ¿El servicio SAANEE le brinda asistencia técnica al respecto? Explique en qué consisten estas asistencias técnicas.

Me parece que es lo más adecuado para el aula por lo mismo que tenemos diversidad de estudiantes no podemos utilizar un mismo criterio para evaluar a todos los alumnos. Ya sea a los materiales, al entorno, a las competencias que nosotros hemos planteado. Entonces, los criterios deben estar de acuerdo a las características de los estudiantes, entonces si debemos hacerlo dentro de nuestras aulas para poder responder a la diversidad de estudiantes que tenemos.

El SAANEE más se ha abocado a las escuelas de la EBR al menos este año y el año pasado son pocos integrantes los que tenemos. El CEBE no sé si es por la pandemia, tenemos más estudiantes con TEA, no sé si por la pandemia, pero tenemos bastante población así que se ha reducido los estudiantes que tenemos en el SAANEE. Entonces el SAANEE se ha quedado solo con ocho integrantes y nosotros tenemos que abordar todas las instituciones y ahí se está trabajando que los directores de las otras escuelas se den un tiempo para las asesorías, como están apoyando a sus hijos. Así que el SAANEE ahora está más abocado a atender a los profesionales de la básica regular respecto a la adaptación curricular y hasta ahora batallan con el tema de los informes pedagógicos y las PEP, ya que en la norma dice que se encarga el docente, pero eso no es una realidad, así que ahora la preparación es de cómo utilizar los elementos para que desarrollen su informe pedagógico y el PEP, en este último están las propuestas educativas para su trabajo en todo el año y no todos lo tienen. Así que eso nos preocupa, pero en algunos casos tenían hasta el año pasado, pero estaban en dirección y decía que porque está ahí si eso es del manejo del docente, como el docente va a planificar. Pues, sus insumos de planificación son esos, ver que apoyos voy a brindar al estudiante y si no lo tengo a la mano como estoy planificando y desde ahí hablar con los directores para que les entregue los PEP. No se trata de tener solo por tener

un documento administrativo, sino es un documento de trabajo que necesita ser ajustado en todo el proceso, porque quizás hay evaluaciones que dan otros niveles. Nosotros hemos aplicado una evaluación en diciembre y nos damos cuenta que este año ha cambiado todo y hemos tenido que reformular todo eso y en el camino de la misma manera hemos considerado bien estos implementos e ítems a cambiar. El trabajo de elaboración de informe ha sido más que todo enfatizado por el SAANEE para poder abordar con docentes de la EBR y ya nosotros venimos haciendo las capacitaciones, los colegiados, nuestros talleres a nivel institucional para ir abordando el tema de las adaptaciones y desde nuestro actuar docente el desarrollo de las sesiones.

En el caso de nosotros, siempre hemos compartido con los docentes que no sea solamente los documentos al semestre sino ir revisando cada vez que se programa y vean que hice para cada estudiante y tener el PEP de todos ellos, cuáles son las barreras para plantear y si es con familia que poder hacer para abordar las barreras que he encontrado. Ver los documentos cada vez que vamos a programar y el docente va a hacer anotaciones en este mismo PEP de algunos cambios que de repente salieron y va modificando y como entro a los monitores les pido sus informes psicopedagógicos y sus PEP y veo qué relación tiene con las modificaciones que hacen. Así veo como escriben, que resaltan en estos informes, que anotan y así veo en las revisiones como vamos y variamos con esa información que ya hemos recogido ver que se puede reformular. Aunque nosotros veíamos que era bueno empezar en abril, pero hemos tenido retrasos y los estudiantes están faltando por el tema del resfriado, ahora el tema del dengue y eso hace que se retrase, porque van a casa y el padre de familia no apoya y tenemos estudiantes con barreras que al inicio tenían. A veces se enferman y faltan a veces una semana y eso hace que retroceda su aprendizaje. Y al no estar en el aula, se pierde el trabajo y la rutina que hemos establecido, entonces tenemos que ver cambios significativos y nos piden que cada semestre y en julio nuevamente hemos hecho revisión y tendríamos que ir evaluando los tiempos. En el caso del colegio los documentos no se guardan, sino es un documento que cada vez que hago programaciones lo saco y por eso se encuentra este documento subrayado, resultado, escrito porque los docentes siempre lo usan para sus unidades y van reformulando y cambiando

ANEXO 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de investigación: “La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas en el Perú, 2023”

Investigadora: Chavez Albarran, Olga Teresa

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas en el Perú”, cuyo objetivo es explicar el desarrollo de la cultura inclusiva en las instituciones públicas en el Perú-2023. Esta investigación es desarrollada por la estudiante de Posgrado del Programa Académico de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte-Los Olivos, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad.

Descripción del impacto del problema de investigación:

El tema de investigación busca resaltar como se está desarrollando la cultura inclusiva en las II.EE. del Perú desde las políticas y prácticas inclusivas, y si estas toman en cuenta a la diversidad o siguen excluyendo a los más vulnerables.

Procedimiento:

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “La cultura inclusiva: una mirada hacia las instituciones educativas públicas en el Perú”.
2. Esta entrevista tendrá un tiempo aproximado de 35 minutos y se realizará en un ambiente apropiado o haciendo uso de las plataformas virtuales (Zoom). Las respuestas a la guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria:

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación si no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar

incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico, ni de ninguna otra índole. Los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la mejora en los aprendizajes en el sector educación.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizo que la información que usted me brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la Investigadora Chavez Albarran, Olga Teresa, email ochavezal2369@ucvvirtual.edu.pe. Y Docente asesor Nagamine Miyashiro, Mercedes María, email

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

.....

Fecha y hora:

.....